

FUNDAMENTOS Y CONCEPCIÓN DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN EL SISTEMA EDUCATIVO CUBANO

FUNDAMENTS AND CONCEPTION OF THE PRESCHOOL EDUCATION IN THE CUBAN EDUCATIONAL SYSTEM

Dr. Oscar Ovidio Calzadilla Pérez
Mg. Juan Luis Clemente Nass Álvarez
Mg. Jimena Soledad Fuentes Castillo

Resumen

La tensión epistemológica entre la celeridad de producción de resultados de investigaciones pedagógicas aplicadas y su transferencia en la formación inicial de docentes, en el actual proceso de perfeccionamiento del sistema educativo preescolar cubano, constituye la problemática que originó este texto. Este trabajo analiza rasgos históricos generales de la Educación Preescolar, lo cual facilita la comprensión de los modelos educativos que sirven de fundamento teórico general de este nivel y sustento para la atención de los niños hasta aproximadamente los 6 años. Se analiza la concepción de la Educación Preescolar como subsistema del Ministerio de Educación desde el marco jurídico que lo sostiene, los principios rectores y el fin de este nivel, su organización y peculiaridades del currículum actuante en proceso de perfeccionamiento. En su construcción se emplearon

métodos de investigación que, desde un enfoque dialéctico materialista, permitieron estructurar las generalizaciones construidas.

Palabras Clave

Educación preescolar, fundamentos, historia, principios educativos, currículo.

Abstract

The problem that has given rise to this paper is the epistemological tension between the speed to produce results of applied pedagogical research and its transfer in the initial training of teachers, in the current process of improvement of the Cuban preschool education system. This work analyses general historical features of Preschool Education, which facilitates the understanding of the educational models that serve as general theoretical foundation of this level and support for the attention of children up to approximately the age of 6. The concept of Preschool Education is analysed as a subsystem of the Ministry of Education from the legal framework that sustains it, the guiding principles and the aim of this level, its organization and the peculiarities of the curriculum in process of improvement. In its construction research methods were used which, from a dialectical materialism approach, allowed for structuring the constructed generalizations.

Key Words

Preschool education, fundaments, history, educational principles, curriculum.

1. Introducción

Concebida la Educación Infantil como conjunto programas y estrategias para la atención educativa de los niños, su contenido comprende la diversidad de modalidades (formales e informales) de sensibilización, diagnóstico, estimulación, ayudas, apoyos y evaluación, articuladas entre la Educación Inicial y la Educación Básica. De ahí que, sea recurrente en las publicaciones sobre el tema encontrar como rasgo común el origen de la Educación Infantil, y por ende la Inicial, desde el nacimiento del niño como etapa

propedéutica, de familiarización con el mundo, de maduración biológica, de satisfacción de necesidades básicas y desarrollo de habilidades para su desarrollo futuro (Calvo, 1994; Gútiez, 1995; Myers, 1995; Siverio, 1995a; Egido, 1999; Ponce, 2004; Ríos, 2007).

Si bien la conceptualización de los términos Educación Infantil y la Educación Inicial no es el centro de análisis de este artículo, es de amplio conocimiento por la comunidad académica la diversidad de posturas respecto a la concepción de la Educación Inicial en términos de Educación Parvularia o Educación Preescolar; todo lo cual responde a la historia, ideologías y concepciones teóricas que sustentan los sistemas educativos. En el caso particular de este artículo el término desde el cual se estructura el texto es el de Educación Preescolar, la cual supone la atención integradora de los agentes educativos desde el nacimiento del niño hasta su ingreso a la escuela, aproximadamente a los seis años, con el fin de contribuir a la formación integral de su personalidad, desde las edades tempranas (García, 2014); además, es el término más coherente con la política educativa cubana.

Desde esta perspectiva, es válido destacar que en América Latina, en su conjunto, y en la mayoría de los países de esta región la Educación Preescolar, en comparación con otros niveles educativos, ha experimentado un crecimiento en ascenso en los últimos 20 años (Cormack y Fujimoto, 1993; Myers, 1995; Unesco, 2015). De hecho, en el año 2012 había en el mundo 184 millones de niños matriculados en la Educación Preescolar, lo cual representa un incremento de casi dos tercios desde 1999 (Unesco, 2015, p. 5). De esta forma, la creación y perfeccionamiento de proyectos de Educación Preescolar incluyen el componente pedagógico, todo lo cual es muestra de la sensibilización social al respecto y la intencionalidad de las políticas públicas. En este sentido, existe consenso en reconocer cómo las primeras etapas del desarrollo sientan las bases e influyen durante toda la vida, por ello toda acción educativa en la población de estas edades es válida y oportuna.

Investigaciones realizadas en diferentes períodos han demostrado la veracidad de estas afirmaciones. Ya en su tiempo Vigotski (1896-1934) inició la construcción de premisas del desarrollo para la caracterización de las peculiaridades cualitativas sobre la estructura de las particularidades psicológicas de los niños de distintas edades, que luego continuaron sus discípulos (Leontiev, 1974, 1982; Bozhovich, 1976; Smirnov y otros, 1982; Luria, 1982a, 1982b; Talízina, 1988; Venguer, 2001). Estos subrayaron que las etapas del desarrollo se diferencian entre sí por la combinación cualitativa entre lo externo y lo interno, que muestran su peculiaridad a nivel social e individual.

Asimismo, la evidencia científica ha demostrado que los programas orientados a la infancia temprana y la infancia preescolar pueden acarrear grandes beneficios, en términos individuales, sociales y económicos (Cormack y Fujimoto, 1993; Myers, 1995). Al respecto la Anatomofisiología, la Biología, la Sociología, la Psicología Evolutiva y la Filosofía Educativa, integrada a la Pedagogía Preescolar, permite argumentar el papel de los primeros años en el crecimiento y desarrollo del niño, y la formación posterior de la personalidad.

Las investigaciones sugieren que el desarrollo de la inteligencia en los niños se promueve antes de los 7 años (Bloom, 1964). En los dos primeros años de vida se produce la mielinización de las células cerebrales, base de la sinaptogénesis (Luria, 1982a; Oede, 2007; Pinel, 2007; Codina, 2015). Ambos procesos permiten afirmar que en el plano evolutivo y fisiológico la estructuración de conexiones neuronales a nivel de corteza cerebral, se construye y modifica desde las experiencias sociales de aprendizaje e interacción con el medio externo (Calzadilla, 2017). El cuidado de la salud, la alimentación, el sueño y el clima psicológico aumenta el potencial de aprendizaje y disminuyen las posibilidades de fracaso en la escuela y en la vida (Luria, 1982a). En general, estos datos sugieren la necesidad de programas con enfoque integral y multisectorial dirigido a los niños, a partir de sus primeros meses y años de vida.

Contradictorio respecto a lo planteado, resulta la celeridad de producción de resultados científicos y publicaciones en los campos del conocimiento relativos a la Educación Preescolar, en tanto su transferencia en la formación inicial de docentes para este nivel no tiene igual ritmo. Los planes de estudio de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad de Holguín (Cuba) (Mined, 2010; Ministerio de Educación Superior, 2016) centran su contenido en el aprendizaje de las exigencias actuantes del sistema educativo, y no siempre analizan y comparan, los rasgos comunes y diversos respecto a otros sistemas, y los antecedentes históricos propios del nivel. Esta cuestión fue objeto de vivencia profesional en la estancia de investigación en la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Temuco (Chile) (2016), y en la docencia de postgrado para maestras de los niveles Parvulario y Básica, al dictar el Diplomado en Neuropedagogía y sus Aplicaciones en los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje (Calzadilla y Nass, 2017).

Esta tensión epistemológica y didáctica que se refleja en la actualización de los programas de formación inicial originó la reflexión y el estudio que precede la escritura de este texto. En relación con lo expuesto se defiende que un dominio lógico y coherente de los

fundamentos y la concepción de la Educación Preescolar desde la formación inicial del docente, contribuirán a limitar algunas de las insuficiencias referidas por Ríos (2007), en relación con:

- La aplicación de concepciones de edades escolares superiores en programas y la organización del proceso educativo. Por una parte, se introducen contenidos de otras edades que aceleran el desarrollo, sin la maduración biológica necesaria; y por otra, la concepción del diseño curricular se estructura de forma similar a la Educación Primaria (o Básica).
- El desconocimiento del enfoque teórico que sustenta este nivel educativo debe deducirse, lo cual genera inexactitud y confusión en los docentes al determinar los métodos, procedimientos, formas de organización y de evaluación del proceso educativo.
- El marcado eclecticismo al sustentarse en varios enfoques conceptuales, en ocasiones antagónicos y contradictorios entre sí, tras la asimilación mecánica de las teorías asumidas.
- La carente unidad conceptual y procedimental en el tratamiento de las particularidades del desarrollo de los niños en los ciclos en los que se estructura este nivel educativo.

La acumulación de estas insuficiencias en la práctica educativa del nivel Preescolar durante años condiciona un relativo fraccionamiento y segmentación de la lógica didáctica del contenido de la educación, cuestión que limita su articulación y coherencia con la Educación Primaria, entre las edades o grados de un ciclo o nivel de transición, o dentro de un mismo eje de contenido o asignatura. Por ello, los autores sostienen la tesis de que el tratamiento desde la formación inicial de los modelos educativos como fundamento teórico y la concepción de la Educación Preescolar sostiene el accionar pedagógico de crecimiento profesional del docente; y en esa directriz epistemológica se proyecta el principal valor agregado de las reflexiones este texto.

Este trabajo analiza rasgos históricos generales sobre la historia de la Educación Preescolar, lo cual facilita la comprensión de los modelos educativos que sirven de fundamento teórico general de este nivel. Específicamente del contexto cubano se analiza la concepción de la Educación Preescolar como subsistema del Ministerio de Educación

(Mined) desde el marco jurídico que lo sostiene, los principios rectores y el fin, la organización y peculiaridades del currículum actuante, en proceso de perfeccionamiento.

Las reflexiones expuestas se fundamentan, en general, en el método dialéctico-materialista, y se construyen desde el empleo de métodos de investigación, fundamentalmente, del nivel teórico entre los que se destacan: análisis-síntesis, inducción-deducción, tránsito de lo abstracto a lo concreto y el hermenéutico. Estos permitieron, indistintamente, procesar la información, establecer relaciones lógicas y generalizaciones teóricas. Del nivel empírico, se empleó la observación participante de actividades docentes universitarias, trabajo con las fuentes y la sistematización de experiencias; los cuales realzan el valor agregado del texto desde la comprensión reflexiva de la realidad educativa y su transferencia a la práctica.

2. Apuntes sobre la historia de la Educación Preescolar

Las primeras reflexiones sobre los cuidados del niño datan desde la antigüedad en la obra de filósofos como Aristóteles, Platón y Fabio Quintiliano (García, 1986; Moll y otros, 1992). El surgimiento de una rama del saber encargada de los problemas relacionados con la estimulación, el desarrollo y la educación de los niños de cero a seis años puede ubicarse entre los siglos XVII al XIX (Ríos, 2007). Aristóteles consideró la edad de los siete años óptima para poder iniciar con el niño los aprendizajes formales (Calvo, 1994).

Tras el derrumbamiento del régimen feudal y el establecimiento de una nueva organización social surgen, como consecuencia, nuevos planteamientos que dan lugar a cambios de pensamiento, que suponen la primera definición moderna de la infancia en el siglo XVIII. De hecho, en los programas políticos de los católicos de la época, se destacan en el apartado de política educativa los modos de educación de los niños, tras la pretensión de lograr una sociedad pacificada y estratificada.

También, en la obra del holandés Erasmo de Rotterdam (1467-1538), y del español Juan Luis Vives (1492-1540), se destaca el papel de la educación desde el nacimiento del niño, y la instrucción en los primeros aprendizajes. Ambos pilares para el inicio en el aprendizaje de las primeras letras (Espasa, 1987).

Como respuesta a la necesidad de preparar a la familia, y en particular a las madres, sobre las características naturales de los niños, las primeras nociones y representaciones

vivas del mundo y de la vida social, Comenius escribe el texto *"Informatorium Skoly Materské"* (1633); todo lo cual constituyó precedente de la primera propuesta institucional privativa para estas edades, realizada por Federico Fröebel (1840) entre las que mediaron aproximadamente dos siglos.

Comenius opinaba que "En este periodo (0-6 años) en que tiene lugar un intenso crecimiento físico y un especial desarrollo de los órganos sensoriales, el niño debe estar y educarse en escuelas maternas, con personal especializado en estos quehaceres" (Moll y otros, 1992, p. 30). Este pedagogo enfatiza en la importancia de la educación en el primer periodo de la vida del niño, en tanto es la etapa donde tienen lugar cambios en cuanto al crecimiento físico, de los órganos sensoriales, el desarrollo motor y del lenguaje, entre otros; todos de suma importancia para el ingreso del niño en la institución escolar. Además, reflexionó en el valor educativo de una escuela maternal, centrada en un aprendizaje situado en el seno familiar, y solo el tránsito hacia el último estadio de su estructura supondría la realización de actividades escolares por los niños.

Jacques Rousseau (1712-1778), filósofo y escritor francés en su obra "Emilio" o "La Educación" insiste que: "El niño no es un hombre en pequeño y por ello debe ser educado con una especificidad que tenga en cuenta el desarrollo psíquico de cada uno" (Espasa, 1987). Dada la continua transformación del niño este escritor defiende la elaboración de un programa educativo, estructurado en etapas que inicie con el nacimiento, al concebir la educación como un desarrollo general, natural y armónico de los aprendizajes de la persona.

El pedagogo sueco Heinrich Pestalozzi (1746-1827) creyó necesario armonizar naturaleza y sociedad, de modo que al entrar en contacto el hombre con la naturaleza elevarse su cultura y educación, llegando a alcanzar un mayor nivel de vida. Debido a ello se esforzó en la creación de un método de enseñanza, teniendo en cuenta las leyes del desarrollo psíquico del niño (Moll y otros, 1992). El conocimiento del mundo infantil llevó a Pestalozzi a comprender el proceso de enseñanza de lo concreto a lo abstracto, de la parte al todo y de lo cercano a lo lejano. Ello lo condujo a sostener la necesidad del desarrollo armónico de la personalidad del pequeño en todos sus ámbitos, hablando así de una Educación Preescolar preparatoria para la escuela.

En contacto del pedagogo alemán Friedrich Fröebel (1782-1852) con las ideas de Pestalozzi irrumpieron en su pensamiento pedagógico defendiendo el valor de la libertad y actividad del niño en el proceso educativo. Este defendió que el desarrollo del hombre debía

hacerse en contacto con la naturaleza, debiendo abarcar toda la vida. Ofreció la importancia merecida a la Educación Preescolar, en tanto consideró el juego como uno de los medios prioritarios para el desarrollo global del pequeño. De sus elaboraciones se destaca el método Pestalozzi el cual refleja unidad entre lo intelectual, lo social y lo religioso.

Si bien la obra de los referidos filósofos y pedagogos marcan pautas en la historia universal de la Educación Preescolar, cada región y país tienen rasgos que lo distinguen. En el caso de Cuba la promoción y desarrollo de la atención a estas edades, ocurre a partir de la segunda mitad del pasado XIX, abarcando desde la ampliación del servicio hasta la creación de variantes auténticas para satisfacer la demanda educativa de la población de la primera infancia. Desde entonces la Educación Preescolar se ha ido enrumbando hacia niveles superiores, que se manifiestan en un alto reconocimiento internacional, y lo que es más importante, en el evidente desarrollo que alcanza la población infantil durante esta etapa. Sin embargo, son los cambios históricos y sociales ocurridos después de año 1959 los que marcan pautas en el desarrollo de la Educación Preescolar como logro social.

En Cuba antes del año 1959 la atención a los niños en edades preescolares la asumían el kindergarten y el pre-primario como únicas instituciones que poseían un programa educativo. Además, existían centros con fines asistenciales como las *creches*, los asilos para niños en situación de desventaja social y la Casa de Beneficencia. En estas últimas, se depositaban hijos de madres solteras, huérfanos y abandonados; sin embargo, carecían de condiciones para el desarrollo sano, físico y mental, y en ningún caso tenían propósitos educativos (Mined, 2015).

Posterior al año 1959, con el triunfo de la Revolución cubana, la isla es objeto de un despertar social en el que la educación de los niños empieza a ocupar un lugar cimero en la política del país. Así, las instituciones tradicionalmente financiadas de forma estatal, fueron objeto de nuevas atenciones económicas, materiales y en capital humano. En un inicio las medidas fueron centradas en la mejora de la alimentación, la atención médica y la edificación, solo en años posteriores a la Campaña de Alfabetización (1961) se logró responder a uno de los mayores reclamos sociales, la formación de personal docente calificado para la Educación Preescolar.

El grado pre-primario cambia el nombre por el de preescolar, y continúa siendo atendido por el Mined como un grado de la enseñanza oficial, que atendía a los niños de cinco y seis años de edad. Con ello desaparecen las escuelas normales de kindergarten y

los maestros de este nivel se forman igual que el resto, básicamente en escuelas normales bajo una concepción formativa más general, y además laborarían en otros grados de la Educación Primaria.

Por su parte, el Ministerio de Bienestar Social se ocupó de la organización de las antiguas creches, ahora con la atención de niños entre seis meses y tres años, con el propósito de perfilar sus funciones y mejorar el servicio de atención a los hijos de las madres trabajadoras. El Mined se encargaría de la asistencia y atención educacional en el kindergarten y el preescolar que cada creche necesitaba. En los hogares infantiles el niño crechero comenzó a considerársele becado de la Revolución, y cada uno fue objeto de un estudio médico-social.

Otro tipo de institución creada en los primeros años de la Revolución fueron los hogares-cunas, atendidos directamente por el Ministerio de Salud Pública. Su objetivo fundamental consistió en albergar, proporcionar alimentación balanceada, asistencia médica, cuidados higiénicos, formación de hábitos de vida y educación para el desarrollo físico y psíquico de los niños entre cero y tres años, abandonados, huérfanos o remitidos por los tribunales de justicia.

En la clausura del acto de fundación de la Federación de Mujeres Cubanas (FMC) el 23 de agosto de 1960, Fidel Castro Ruz expresó la necesidad de crear instituciones infantiles de nuevo tipo para el cuidado y atención de los hijos de las madres trabajadoras, indicó que está debía ser tarea de la FMC (Mined, 2015). De este modo, poco después surgió la Dirección Nacional de los Círculos Infantiles bajo la administración económica del Ministerio del Trabajo.

En enero de 1961 se fundó la primera Escuela de Directoras de Círculos Infantiles, y en este propio año en medio de una combativa campaña nacional para la recaudación de fondos para la construcción de estas instituciones, se crearon el 10 de abril de 1961 los tres primeros círculos infantiles en Ciudad de La Habana. El 31 de mayo de 1971, se creó el Instituto de la Infancia, el cual erigido como organismo central marcó pautas en la atención educativa a la infancia. Así, se establece el primer programa de la enseñanza en el curso escolar 1980-1981 validado por especialistas cubanos a partir de los resultados del estudio de las particularidades del niño cubano (Siverio y otros, 1995a).

El triunfo de la Revolución cubana (1959) y los programas que esto traería en su proyecto social concibió como prioridad la atención de los niños. Ello condujo a la

reorganización de la función socioeducativa de las instituciones existentes y la fundación de otras que colocaran al niño como esencia y futuro del nuevo proceso social; todo lo cual aún en la actualidad constituye premisa del Estado y la sociedad, en general.

Cabe destacar que el caso específico de la Educación Preescolar cubana esta posee una cobertura general de atención de 99,5 % en niños y niñas de 0 a 6 años, lo que evidencia la prioridad que le concede el Estado a la educación como derecho, desde las primeras edades. Esto favorece que este nivel se estructure como un subsistema educativo atendido por el Mined desde la Dirección de Educación Preescolar y el Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar (Celep), y se sustente en principios de acceso, cobertura y calidad. De ahí la presencia de 1079 círculos infantiles, 6 754 aulas de preescolar en las escuelas primarias y el Programa Educa a Tu Hijo a lo largo de toda la isla (L. García y otros, 2014).

Sin embargo, el reconocimiento social e incluso científico más o menos generalizado de la importancia de esta etapa de la vida, y por consiguiente, de su conveniente cuidado y estimulación, irrumpe la necesidad de conformar un modelo de Educación Preescolar paulatino y en ascenso creciente. De manera particular, el profesional de la educación debe formarse en los modelos que sustentan el nivel correspondiente, este último aspecto es objeto de análisis del siguiente epígrafe.

3. Modelos educativos de la Educación Preescolar

En tanto los modelos educativos son construcciones teórico-prácticas que rigen el accionar pedagógico de los agentes e instituciones implicadas, sientan las bases teóricas para la estructuración, interpretación y desarrollo de la educación a partir de las particularidades específicas de los sujetos. Estos tienen un carácter histórico concreto, con marcado matiz social y de transferencia de conocimientos científicos contextualizados a la práctica educativa, por lo que sus conceptos e ideas tienen relativa permanencia y sostenibilidad.

En el caso específico de la Educación Preescolar los modelos construidos tienden a integrar atención y educación. De ahí que, la denominación de las instituciones que prestan servicios para la atención de los niños varía en dependencia del fin y los organismos responsables, en términos de: guardería, jardines de infancia, círculo infantil, centros de

atención temprana, kindergarten, entre otros. En cualquier caso los modelos de educación infantil están determinados por el tipo de sociedad y el valor que esta le otorgue a la educación y a la infancia. Según Calvo (1994), la tendencia en la atención a la infancia estriba hacia el desarrollo de un programa educativo amplio, que supere el modelo asistencial predominante desde su surgimiento.

Por otra parte, los nuevos diseños curriculares para la Educación Infantil se basan en los conocimientos sobre procesos de desarrollo humano, su influencia en la vida del niño, en la de su familia, y plantean un modelo cuyo contenido pondera la respuesta educativa, tanto a las necesidades del niño, como las de la familia y la sociedad (Calvo, 1994; Egido, 1999; Ríos, 2007). El surgimiento de nuevos modelos ha estado condicionado por la función ponderada respecto al concepto de desarrollo humano, en unos casos prestando más importancia al contexto y en otros al aprendizaje.

Castelló (1989), defiende entre las funciones predominantes: la de guardería, preparatoria, preventiva, compensadora, integradora y educativa. La connotación de una u otra de estas funciones es consecuencia de las concepciones que expresa el proyecto educativo de los distintos tipos de instituciones (públicas, privadas o privadas subvencionadas). La tendencia generalizada admite que los niños mayores de tres años acudan a la escuela infantil, mientras que la etapa de cero a tres años se considera complementaria, o como solución a problemas sociales o laborales, no como etapa educativa en sí (Gútiez, 1995).

La propuesta de taxonomía de modelos educativo de Gútiez (1995) refleja su carácter generalizador, en tanto se estructuran desde la evolución del contenido de las funciones enunciadas por Castelló (1989), en tres tipos: modelo asistencial, modelo educativo y modelo integrador, la esencia de su contenido se refleja en la *Figura 1*.

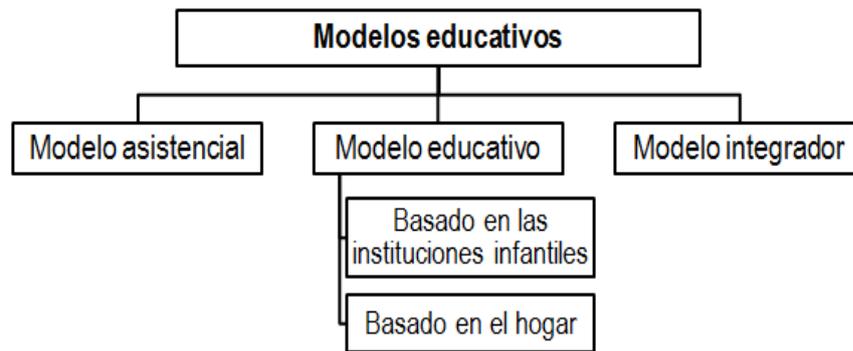


Figura 1. Modelos educativos de la Educación Infantil

Fuente: Elaborado por los autores.

El modelo asistencial surge como respuesta a la atención a los niños en la etapa previa a la escolarización obligatoria tras la incorporación, bastante generalizada, de la mujer al mundo laboral. Sin embargo, la falta de intencionalidad educativa de este modelo, de sustentación teórica sólida y de improvisación de su organización se pone de manifiesto desde su origen. De ahí la tendencia a transformar las guarderías en centros educativos.

En el modelo educativo se concibe tanto el aprendizaje y el desarrollo del niño en todas sus facetas como prioridad, aunque desde ello no se pretende acelerar procesos, sino facilitar el progreso personal del niño en contextos específicos de actividad y comunicación.

En este sentido, este modelo tiene dos orientaciones fundamentales, tal como se reflejó en la *Figura 1*, basarse en la institución educativa, muestra la flexibilización de su contenido tras compensar carencias y desajustes de origen social, económico y cultural; con ello se contribuye a equilibrar las diferencias culturales y desventajas cognitivas iniciales del niño socialmente desventajado. Esto facilita una auténtica igualdad de oportunidades educativas y facilita la socialización.

Por su parte basarse en el hogar tiene su origen en los países anglosajones o en aquellos de altos niveles de población en el medio rural (Chile, España, Cuba, entre otros), donde el medio familiar se configura como el principal objetivo de intervención por su riqueza para dar respuesta a las necesidades del niño a partir de la labor de los padres. Esta orientación supone la educación sistemática de la primera infancia y permite dar respuesta adecuada a las necesidades educativas de cada niño desde su nacimiento, al tiempo que se realiza con los padres una auténtica educación familiar de los adultos.

El modelo integrador se destaca por su función preventiva mediante el diagnóstico precoz de grupos de alto riesgo de deficiencias o de carencias socioambientales. La evaluación sistemática de las particularidades del desarrollo permite identificar sus fortalezas y potencialidades, e intervenir de forma oportuna.

En Cuba, como parte del contexto latinoamericano, los modelos antes descritos han tenido un nivel de operatividad en la práctica social y en la historia de la Educación Preescolar antes descritas. En la actualidad el reto estriba en construir modelos educativos cada vez más participativos, flexible e integradores de los agentes que influyen y condicionan en la calidad, la equidad y la diversificación de los programas institucional y no institucional para la atención de los niños. En todo caso las nuevas construcciones teóricas tendrán que estructurarse desde los logros actuales y las potencialidades de la Educación Preescolar, entre lo que se destaca su marco jurídico y concepción general como sistema educativo, esta última expresada básicamente en sus principios rectores y su fin.

4. Marco jurídico. Principios rectores y fin de la Educación Preescolar

El Sistema de Educación Preescolar cubano abarca a los niños y las niñas desde su nacimiento hasta el ingreso a la escuela (0 a 6 años), constituye el primer subsistema del Sistema Nacional de Educación, y no tiene carácter obligatorio. Surge a partir de la creación de los círculos infantiles (1961), y hasta esta fecha sólo existían aproximadamente 300 centros educativos en el país que abarcaban esencialmente a los niños de cinco a seis años.

En 1980 por la Resolución 577 del Mined se crea el Reglamento de los Círculos Infantiles, y en 1981 por la Resolución 430, del mismo Ministerio, establece un nuevo currículo. El Decreto Ley 76 de 1984 establece la creación de círculos mixtos y los hogares para los niños sin amparo familiar.

Los niños de edad preescolar (5 y 6 años) fueron atendidos hasta 1992 por la Educación Primaria, a partir de esta fecha y por considerarse el último período de desarrollo dentro de la etapa preescolar, se determinó su atención por el Sistema de Educación Preescolar.

La Educación Preescolar tiene como *fin*: “lograr el máximo desarrollo integral posible de cada niña y niño desde el nacimiento hasta los 6 años, al considerar este como integral, incluye el desarrollo intelectual, afectivo emocional, motriz, de valores, nutricional, actitudes,

hábitos, habilidades y normas de comportamiento, es decir, el inicio de la formación de la personalidad” (García, 2014, p. 13). Dicho fin se plasma en un currículo sustentado en más del 80% en investigaciones cubanas, con iguales contenidos programáticos, fundamentado en los mismos principios teóricos y metodológicos, y con orientaciones didácticas semejantes para los encargados de la atención educativa a los niños de estas edades independientemente de la variante organizativa que se aplique, institucional o no institucional.

El programa de este nivel se sustenta en principios (Mined, 1995, pp. 3-7), referidos tanto a los factores que condicionan el proceso educativo como a las particularidades de los niños, independientemente de la forma de organización que adopta, estos principios se explicitan en la *Figura 2*:

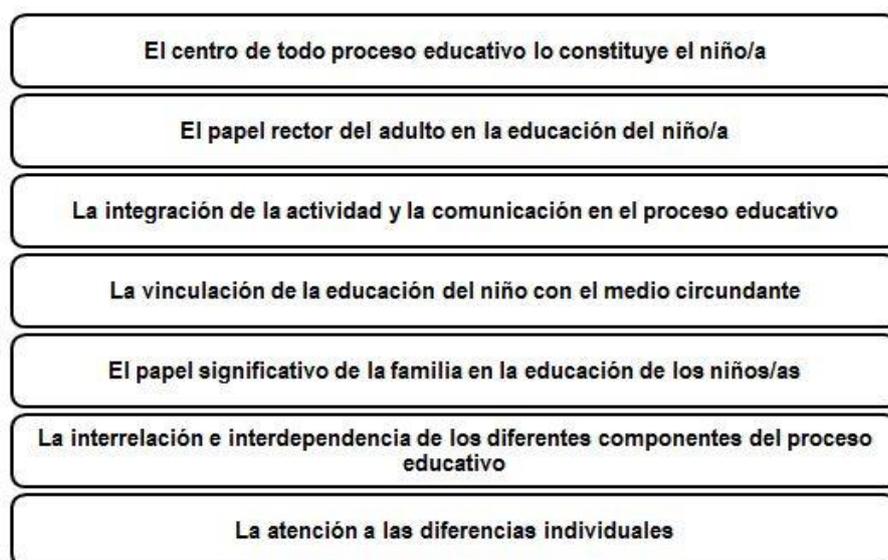


Figura 2. Principios del proceso educativo de la Educación Preescolar cubana. Fuente: Elaborado por los autores.

En la práctica el Sistema de Educación Preescolar se organiza mediante dos vías: la institucional (círculos infantiles y aulas de preescolar de las escuelas primaria, círculos infantiles mixtos y círculos infantiles especiales) y la no institucional (Programa Educa a Tu Hijo), y es atendido desde el Ministerio de Educación por la Dirección de Educación Preescolar, tal como se explica a continuación (Mined, 1995):

4.1. Instituciones para la atención educativa por la vía institucional

- **Círculos infantiles:** Centros para hijos de madres trabajadoras donde los niños son atendidos por educadoras graduadas apoyadas en su gestión por auxiliares pedagógicas. La organización de la vida de los niños se rige por los requerimientos de un horario de vida antes descrito, y el horario docente contentivo de actividades pedagógicas que propician el desarrollo infantil. Estos centros además cuentan con servicio de atención médico estomatológica, pediátrica, y un programa nutricional.
- **Aulas de preescolar en escuelas primarias:** Atienden a los niños de 5 a 6 años. Existen en los círculos infantiles y en las escuelas primarias urbanas y rurales. En este grado el trabajo lo dirigen educadoras graduadas, apoyadas por auxiliares pedagógicas. Los diferentes tipos de actividades se organizan bajo los mismos requerimientos que en los círculos infantiles.
- **Círculos infantiles mixtos:** Son instituciones que atienden a niños externos y también a aquellos que requieren régimen de internado por incapacidad de los padres (física o mental) para asumir su educación, no garantizar su normal desarrollo o estar sujetos a la privación de la patria potestad. La legislación cubana prevé para estos casos la posibilidad de una familia sustituta, que por voluntad propia se encarga de estos niños los fines de semana y períodos vacacionales.
- **Círculos infantiles especiales:** Atienden a niños con necesidades educativas especiales. El asesoramiento metodológico de estos centros se realiza por las Direcciones de Educación Especial y de Preescolar del Mined, en virtud de su objeto social.

4.2. Atención educativa por la vía no institucional

- **Programa Educa a tu Hijo:** Abarca a los niños que no reciben la Educación Preescolar de forma institucional hasta el ingreso al grado preescolar. Tiene un carácter comunitario y eminentemente intersectorial, y toma como núcleo básico a la familia, que es la que realiza las acciones educativas con sus hijos desde las primeras edades en el hogar orientados por educadoras y

ejecutoras¹. Este programa de vía no institucional se desarrolla desde el año 1985, y ha permitido la atención de la totalidad de los niños y las niñas antes de su ingreso al grado preescolar. En este participan representantes de los distintos organismos estatales y organizaciones sociales, tales como: Ministerio de Salud Pública, Ministerio de Cultura, Instituto Nacional de Deporte y Recreación, FMC, entre otras, que operan en la comunidad, integrados en un Grupo Coordinador o Comité Gestor que coordina la educación, que es el que concibe, diseña, organiza y plasma en la práctica este programa, conforme a las condiciones concretas de cada región (Siverio, 1995b; UNICEF, 2011).

Además, Cuba cuenta con el Celep adjunto al Mined, cuyo objeto social prioriza la investigación pedagógica y la formación del personal docente. A partir de estas consideraciones el Sistema de Educación Preescolar cubano reconoce como igualmente válidos desde el punto de vista del acceso, la cobertura y la calidad de la atención educativa, la vía institucional y la no institucional. La concreción del marco jurídico en la práctica socioeducativa está mediada por la aplicación de los principios del proceso educativo, su consolidación tras la investigación pedagógica sistemática ha contribuido a la organización y perfeccionamiento continuo del currículo, al respecto versa el siguiente acápite.

¹ Se refiere al profesional y personal preparado para la dirección del proceso educativo por la vía no institucional.

5. Organización por edades y ciclos. Currículo actuante

El modelo pedagógico de la Educación Preescolar cubana tiene entre sus principios la concepción de que los niños son centro del proceso educativo, y los adultos rectoran su educación. De ahí que, este nivel se estructure en cuatro ciclos como se muestra en la *Figura 3*, con el propósito de ofrecer una atención educativa que se corresponda con las particularidades del desarrollo anatomofisiológico de cada etapa, las necesidades educativas que genera su situación social del desarrollo y la preparación de los agentes sociales a tales efectos (Mined, 1995).

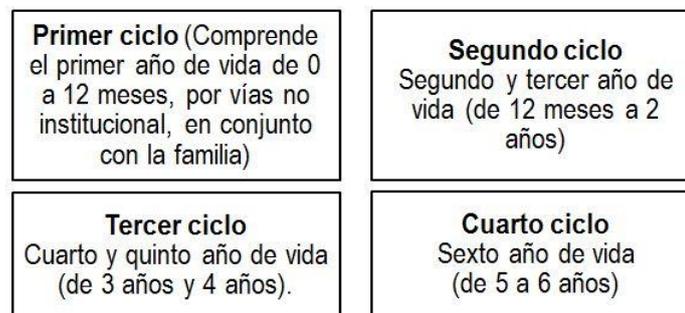


Figura 3. Estructuración por ciclos de la Educación Preescolar. Fuente: Elaborado por los autores.

El estudio de las particularidades del niño preescolar cubano (Siverio y otros, 1995a), y la validación de investigaciones pedagógicas en este nivel educativo posibilita la delimitación flexible de objetivos y logros del desarrollo como premisas de la actividad pedagógica que ejercen los educadores. Los objetivos expresan aspiraciones de mayor alcance y los logros la expresión de lo que se puede ir logrando durante el proceso. La estructuración por ciclos de dichos objetivos y logros para cada uno de los años de vida le permite al docente contar con mayor tiempo para alcanzarlos, en aquellos casos que el ritmo de desarrollo y asimilación de la acción educativa externa lo requiera, así como la valoración sistemática de la efectividad del accionar pedagógico.

Por otra parte, las particularidades del niño en estas etapas de su desarrollo y lo comprometedor de la efectividad del trabajo pedagógico para la vida futura conducen a una concepción curricular flexible, eminentemente afectiva, científicamente estructurada y organizada. Por ello el currículum actuante, en proceso de perfeccionamiento, concibe áreas del desarrollo y contenidos (*Figura 4*), tanto en los círculos infantiles como en el grado preescolar de las escuelas primarias; de ahí que parta de considerar la adaptación a la institución como

condición indispensable para alcanzar el fin de este nivel (Mined, 1995, pp. 21-22). En cada una de las áreas de desarrollo se debe tener siempre en cuenta la actividad productiva propiciadora de las expresiones de contenidos de índole estético, emocional y cognitivos acerca de configuraciones visuales y espaciales, donde se hace posible la materialización de las ideas unido a la formación y desarrollo de la motricidad, afectividad y cognición.

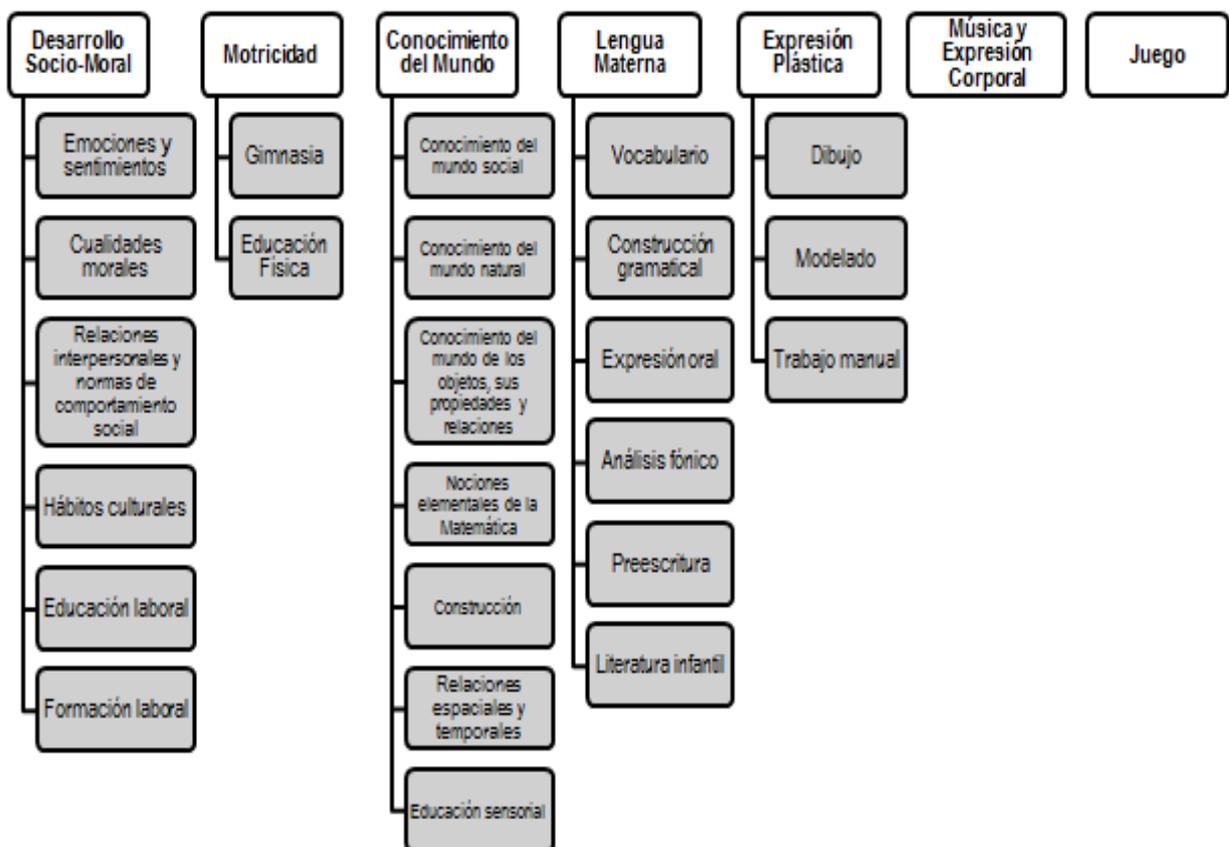


Figura 4. Áreas del desarrollo y contenido. Fuente: Elaboración propia

El proyecto educativo organiza cuatro tipos de actividades programadas, independientes, conjuntas y complementarias, además de los procesos, tal como se explicita a continuación (<http://www.oei.es/historico/observatorio2/pdf/cuba.PDF>):

- **Actividades programadas:** Concebidas para las áreas de desarrollo, que tienen un tiempo determinado en el horario en correspondencia con la edad de los niños y niñas. Estas combinan, dada la flexibilidad del currículo, de forma armónica

contenidos referidos a las esferas de desarrollo, en congruencia con las características del grupo de niños y niñas, condiciones de las educadoras y ejecutoras, y de los contenidos a trabajar.

- **Actividades independientes:** Tiene como punto de partida los intereses, gustos y necesidades de los niños y las niñas. La educadora y la ejecutora, conjuntamente con la familia, ejercen en la selección de materiales sugerentes para las actividades, cuya utilización puede contribuir al logro de los objetivos propuestos. Estas actividades pueden realizarse con un grupo de un año de vida determinado o con los grupos de un ciclo, entre las alternativas para su desarrollo se encuentran: los juegos (de roles, de movimiento, musicales, didácticos, entre otros), el dibujo, el modelado, la construcción, las dramatizaciones, los paseos, y todo lo que la educadora o ejecutora puedan crear para enriquecerlas. No se ofrece un esquema de contenido de estas actividades, porque ello iría en contra de su propia esencia, en la cual la libre elección del niño, entre las múltiples opciones que se le brindan o lo que él mismo pueda proponer, constituye el elemento más importante.
- **Actividades complementarias:** Tienen como función complementar las actividades programadas y/o al programa en general. Esta forma de organización del proceso educativo posibilita la utilización de procedimientos variados para el enriquecimiento de un contenido, su reafirmación y ejercitación. Se conciben de manera flexible y posibilitan la entrada y salida de los niños de su grupo etéreo. De igual forma, se organizan para el tratamiento de determinados contenidos programáticos que no cuentan con un horario de actividades establecido, pero resultan de estricto cumplimiento.
- **Actividades conjuntas:** Están especialmente diseñadas para la modalidad no institucional, en ellas participan los niños y niñas, sus familias y los ejecutores que las orientan. Constituyen momentos de disfrute para los niños que participan y espacios que se aprovechan para la estimulación de su desarrollo. Su función principal es preparar a la familia mediante la explicación, la demostración, y la participación directa de ésta en la actividad para su continuidad en el hogar, con bases más científicas. Su contenido es diverso y se dedican a la orientación de las familias integrando varios objetivos para el desarrollo del lenguaje (narración de cuentos) con los de educación sensorial (identificación o agrupación de colores, formas o tamaños),

con los de desarrollo de los movimientos (caminar bordeando obstáculos, correr, saltar), al juego de roles, entre otros.

- **Procesos de alimentación, sueño, aseo y baño:** Consiste en la organización pedagógica del proceso de satisfacción de las necesidades básicas de los niños y las niñas. Se sustenta en los principios de progresividad, consecutividad, simultaneidad y adecuación a las características y necesidades individuales.

La organización del proceso educativo en las instituciones se organiza mediante un horario de vida, que posibilita la satisfacción racional de las necesidades básicas a partir de asegurar las horas de sueño y de vigilia diaria según la edad, las particularidades individuales, la alimentación, así como la correcta variación y dosificación de las actividades durante la vigilia. Se estructura por año de vida, congruente con las particularidades de estos procesos en cada edad.

El currículo de la Educación Preescolar cuenta con un Programa Audiovisual para niños de cuatro a cinco años de edad con una frecuencia semanal y constituye un apoyo al docente para la realización del programa educativo. Además, se disponen de recursos audiovisuales con fines didácticos que se emplean como alternativa en la actividad independiente. Asimismo, se introduce la informática en actividades con niños y niñas de 5-6 años, derivado de la investigación de un equipo multidisciplinario que determinó los requerimientos de los materiales informáticos para estas edades, tanto en contenidos como en sus requerimientos higiénicos y un software que incluye tareas propias para la edad, cuyos contenidos responden al programa del cuarto al sexto año de vida.

En la actualidad, se trabaja para la introducción de un nuevo currículo en la Educación Preescolar que posibilite continuar avanzando en el desarrollo de los niños y niñas de la primera infancia, en función de las condiciones histórico-sociales concretas del país que garantice su preparación para la vida.

La evaluación de la Educación Preescolar cubana se expresa en la Resolución 238 del Mined (2014) y se realiza mediante evaluaciones sistemáticas. Esta última tiene un carácter eminentemente cualitativo la realizan las educadores y maestras de preescolar de los círculos infantiles y aulas de preescolar y las promotoras y ejecutoras del Programa Educa a tu Hijo para comprobar el nivel de desarrollo alcanzado por los niños como consecuencia de los cumplimiento de los objetivos del programa, conjuntamente con todo el

sistema de influencias educativas en el medio circundante, fundamentalmente en las condiciones familiares (Ponce, 2004).

El fin de la evaluación en este nivel educativo no lo constituye otorgar una categoría evaluativa a los educandos, sino determinar los niveles de desarrollo logrados y las potencialidades que posee, y en las que debe operar la acción pedagógica de estimulación de las educadoras y agentes educativos que intervienen en su formación. De ahí el papel esencial que ocupa el diagnóstico al terminar el grado preescolar (López y Siverio, 1996). Ello supone la necesaria coherencia y articulación de objetivos y contenidos con la etapa de aprestamiento y adquisición en el primer grado de la Educación Primaria (Ponce y Calzadilla, 2013; Calzadilla, Velázquez y Rojas, 2014). Vinculado al trabajo de la Educación Preescolar se inserta la Educación Especial en la profundización del diagnóstico de las poblaciones de 0 a 6 años, para la detección temprana y oportuna de los niños y niñas con necesidades educativas especiales, en función de asesorar a sus familias y a la comunidad en su tratamiento.

Estas evaluaciones permiten determinar aquellos indicadores y áreas de desarrollo que alcanzan resultados positivos o que aún presentan insuficiencias para a partir de ellas, diseñar y reorientar el proceso educativo de manera efectiva, que propicie proyectar este desarrollo a niveles superiores.

6. Conclusiones

El carente dominio por los docentes desde su formación inicial en los modelos educativos que fundamentan la Educación Preescolar y su concepción como subsistema, constituyó la manifestación externa de la tensión epistemológica inicial que determinó la construcción de este texto. Las inconsistencias en el dominio general de las teorías sobre los modelos educativos y cómo su contenido se estructura en este nivel educativo, desencadenan insuficiencias que inciden de forma negativa en la argumentación y la comprensión de la educación. Se defiende que la acción pedagógica de la Educación Preescolar no debe reducirse a la pragmática de interpretar orientaciones y explicaciones de trabajo, sin un fundamento teórico y concepción lógica sistematizada.

De esta forma en Cuba después del año 1959 la creación de la Educación Preescolar en Cuba respondió a un reclamo social de lo más puro y sensible del pueblo, los niños y las

niñas, y la familia. Así, en la actualidad la educación de los infantes desde las primeras edades constituye política y realidad actuante del estado cubano, y de la sociedad, en general. La Educación Preescolar cubana es objeto de perfeccionamiento continuo de las bases científicas que la sustentan, el currículo y su organización, a partir de los resultados de investigaciones pedagógicas aplicadas.

La voluntad política del estado, la evidencia científica acumulada mediante la investigación y el estudio crítico de la realidad pedagógica han conducido a la mejora continua de la organización de la atención educativa que se ofrece por vía institucional y no institucional. La generalización del Programa Educa a tu Hijo en más de 20 países es muestra del rigor del proceso educativo cubano en este nivel, dada su concepción social e integradora de los agentes en función de la educación de los infantes. Todo ello y la efectividad del proceso de diagnóstico en diferentes ciclos y edades, y en particular en el grado preescolar con la aplicación de tareas diagnósticas y la continuidad pedagógica de sus resultados en la Educación Primaria, contribuyen, según el reporte de Educación para Todos (García, 2014), a que el 97% de los egresados del grado preescolar alcanzan las habilidades básicas para ingresar a la escuela. Por lo que, todo niño cubano al ingresar a la Educación Primaria ha recibido la atención correspondiente por vía institucional o no institucional desde su nacimiento.

Aun así la Educación Preescolar cubana es una obra social y pedagógica en pleno perfeccionamiento, todo ello muestra del empeño del estado, el amor y la calidad en la formación del magisterio cubano.

7. Referencias bibliográficas

- Bozhovich, L. (1976). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Bloom, B. (1964). *Stability and Change in Human Characteristics*. Nueva York, EUA: Wiley.
- Calvo, M. (1994). *La Educación Infantil en España. Planteamientos legales y problemática actual*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.
- Calzadilla, O., Velázquez, M. y Rojas, M. (2014). Recomendaciones pedagógicas para la aplicación de las tareas diagnósticas del grado preescolar desde la articulación entre

las Educaciones Preescolar y Primaria. *IPLAC*, 1, enero-febrero, sección experiencia educativa, 262-269. (www.iplac.rimed.cu).

- Calzadilla, O. (2017). La integración de las neurociencias en la formación inicial de docentes para las carreras de la Educación Inicial y Básica: caso Cuba. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17 (2), 1-27.
- Calzadilla, O. y Nass, J. (2017). *Programas general del Diplomado en Neuropedagogía y sus Aplicaciones en los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje*. Universidad Católica de Temuco: Temuco, Chile.
- Codina, M. (2015). *Neuroeducación en virtudes cordiales. Una propuesta a partir de la Neuroeducación y la ética discursiva cordial*. (Tesis doctoral). Universidad de Valencia, Valencia, España.
- Cormack, L. y Fujimoto, G. (1993). *Estado del arte de la atención del niño menor de seis años en América Latina*. Washington, D.C.: Organización de Estados Americanos/PREDE.
- Castelló, M. (1989). *La atención a la primera infancia*. Madrid, España. Santillana.
- Decreto Ley 76 de 1984. (1984). *Creación de Hogares de Menores y Círculos Infantiles*. La Habana, Cuba: Gaceta Oficial.
- Egido, I. (1999). La educación inicial en el ámbito internacional: situación y perspectivas en Iberoamérica y en Europa. *Iberoamericana de Educación*, 22, 119-154.
- Espasa. (1987). *Diccionario Enciclopédico Espasa*. Madrid, España: Espasa.
- García, J. (1986). *Trayectoria histórica de la Educación Preescolar*. *Enciclopedia de Educación Preescolar*. Madrid, España: Santillana.
- García, L. (Coord.). (2014). *Educación para Todos. Reporte de la Revisión Nacional de Educación para todos al 2015 de la República de Cuba*. Reporte de la Revisión Nacional de Educación para Todos al 2015 de la República de Cuba. (<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002300/230030S.pdf>).
- Gútiérrez, P. (1995). La educación infantil: modelos de atención a la infancia. *Revista Complutense de Educación*, 6 (1), 101-113.
- Leontiev, A. (1974). *Problemas del desarrollo del psiquismo*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Leontiev, A. (1982). *La actividad en la psicología*. La Habana, Cuba: Libros para la Educación.
- López, H. y Siverio, A. (1996). *El diagnóstico: un instrumento de trabajo pedagógico de preescolar a escolar*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Luria, A. (1982a). *El cerebro en acción*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

- Luria, A. (1982b). *Las funciones corticales superiores del hombre*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- MINED (1980). *Resolución 430 de 1981. Currículo de los Círculos Infantiles*. La Habana: Mined, Cuba. (<http://www.monografias.com/trabajos89/seleccion-del-liderazgo-asociacion-ducativa-cubana/seleccion-del-liderazgo-asociacion-educativa-cubana.shtml#ixzz4bc9XF07r>)
- MINED (1980). *Resolución 577 de 1980. Reglamento para los Círculos Infantiles*. La Habana, Cuba: Mined.
- MINED (1995). *Concepción del Programa de Educación Preescolar*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- MINED (2010). *Plan de Estudio "D" de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar*. La Habana, Cuba.
- MINED (2014). *Reglamento para la aplicación del sistema de evaluación escolar*. Resolución No. 238. La Habana: Mined, Cuba.
- MINED (2015). *Historia de la Educación Preescolar*. (http://preescolar.cubaeduca.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=189:-isabes-como-soy-4-5&catid=80&Itemid=6).
- Ministerio de Educación Superior (2016). *Plan de Estudio "E" de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar*. La Habana, Cuba.
- Moll, B. et al. (1992). *La educación infantil de 0-6 años*. Madrid, España: Anaya.
- Myers, R. (1995). *La Educación Preescolar en América latina: el estado de la práctica*. (<http://www.preal.cl>)
- OCDE (2007). *La comprensión del cerebro. El nacimiento de una ciencia del aprendizaje*. Santiago de Chile, Chile: LOM.
- Pinel, J. (2007). *Biopsicología*. Madrid, España: Addison Wesley.
- Ponce, R. y Calzadilla, O. (2013). *Caracterización de la aplicación de las tareas diagnósticas en la provincia Holguín*. Proyecto "Concepción metodológica para la continuidad y la articulación de la Educación Preescolar con la Educación Primaria". Holguín, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero.
- Ponce, S. (2004). *Concepción teórico-metodológica integradora para el diagnóstico psicopedagógico de los niños de cero a tres años de edad*. (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

- Ríos, I. (2007). *Propuesta de fundamentos científicos para la Educación Preescolar cubana*. (Tesis doctoral). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba.
- Siverio, A. et al. (1995a). *Estudio sobre las particularidades del desarrollo del niño preescolar cubano*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Siverio, A. et al. (1995b). Educa a tu hijo. Un programa para la familia. En A. Siverio et al., *Estudio sobre las particularidades del desarrollo del niño preescolar cubano*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación (pp. 65-90).
- Smirnov, A. et al. (1982). *Superación para profesores de psicología*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Talizina, N. (1988). *Psicología de la enseñanza*. Moscú: Progreso.
- UNESCO (2015). Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el mundo 2015. París, Francia. (www.efareport.unesco.org)
- UNICEF (2011). *La contextualización del modelo de atención educativa no institucional cubano "Educa a tu Hijo" en países latinoamericanos*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Oficina Regional para América Latina y el Caribe
- Venguer, L. A. (2001). *Pedagogía de las capacidades*. (2da. edición). La Habana, Cuba: Orbe.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- Calzadilla Pérez, O.O., Nass Álvarez, J.L.C. y Fuentes Castillo, J.S. (2017). Fundamentos y concepción de la Educación Preescolar en el sistema educativo cubano. *Aula de Encuentro*, 19 (2), pp. 194-219. doi: <https://dx.doi.org/10.17561/ae.v19i2.8>

**Oscar Ovidio Calzadilla Pérez es
Profesor Auxiliar del Departamento de Educación Inicial y Primaria
de la Universidad de Holguín (Cuba).
Correo-e: calzadilla1984@gmail.com**

**Juan Luis Clemente Nass Álvarez es
Vicedecano de Extensión y Vínculos de la Facultad de Educación
de la Universidad Católica de Temuco, Chile.**

Correo-e: jlnass@uct.cl

**Jimena Soledad Fuentes Castillo es
Educatora de Párvulos del Colegio Montessori San Nicolás,
Concepción (Chile).**

Correo-e: viqqff@gmail.com

Enviado: 1 de agosto de 2017

Aceptado: 15 de noviembre de 2017

ⁱ Creche es una palabra de origen francés referida a guardería, los creches o crecheros son los niños y las niñas que se educan en dicha institución. [Vocabulary.com Dictionary](http://www.vocabulary.com/Dictionary).

Recuperado de: <https://www.vocabulary.com/dictionary/creche>