LAS VIVENCIAS DESDE UNA PERSPECTIVA PEDAGÓGICA. SU APLICACIÓN COMO EJE DE INTEGRACIÓN DE CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

LAS VIVENCIAS COMO EJE DE INTEGRACIÓN DE CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

AUTORAS: Ana Ginarte Pompa[1]

Blanca Nieve Martínez Rubio[2]

Elvira Alonso Hernández[3]

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: analuisa@ult.edu.cu

Fecha de recepción: 29-06-2017

Fecha de aceptación: 01-08-2017

RESUMEN

El presente trabajo se sustenta en las ideas del psicólogo ruso L.S Vigostky, creador de la Teoría Histórico Cultural. De esta teoría se asume el determinismo social del desarrollo, por el papel que tienen las vivencias en el desarrollo psíquico del niño, como manifestación de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo y como expresión de la relación del sujeto con el medio. El trabajo tiene como objetivo fundamentar las vivencias de los niños como eje integrador de la lógica afectiva y cognitiva en el diseño del nivel micro del currículo en la Educación Preescolar. Las vivencias permiten reestructurar la dinámica entre los componentes didácticos, y revelar las relaciones entre el contenido de las diferentes áreas de conocimiento y desarrollo.

PALABRAS CLAVES: Integración de contenido; nivel micro del currículo; vivencias.

LIVING FROM A PEDAGOGICAL PERSPECTIVE. ITS APPLICATION AS AN INTEGRATION FOR CONTENT IN PRE-SCHOOL EDUCATION

ABSTRACT

The present work is sustained in the brilliant Russian psychologist's ideas L.S Vigostky, creator of the Cultural Historical Theory. Of this theory the social determinism of the development is assumed, for the role that the experiences have in the boy's psychic development, as a manifestation of the unit of the cognitive and the affective thing and as an expression of the relationship of the subject with the environment. The present work has as objective to base the children experiences as integrative axis of the cognitive and affective logic in the design of the micro level of the curriculum of the Preescolar Education and allows us to make the structure of the dynamics among the components of the process, to reveal the relation between the content of different areas.

KEYWORDS: Content integration; micro level of the curriculum; children experiences.

[1] Doctora en Ciencias. Profesora Auxiliar. Universidad de Las Tunas. Cuba.
[2] Master en Educación Superior. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular. Universidad de Las Tunas. Cuba.
[3] Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular. Universidad de Las Tunas. Cuba.

© Centro de Investigación y Desarrollo. Universidad Regional Autónoma de Los Andes - Extensión Santo Domingo. Ecuador.

INTRODUCCIÓN

El mundo globalizado necesita de hombres integrales, activos, creadores, con valores morales y espirituales; hombres preparados para la vida. En este sentido la educación integral desempeña un papel importante para satisfacer las necesidades que demanda el desarrollo social, garantizar el avance de las fuerzas productivas y potenciar la formación integral de la personalidad, lo que implica desarrollar las cualidades de estas como un todo.

Lo anterior significa que en la selección del contenido hay que determinar qué parte de la cultura necesita apropiarse el hombre para enfrentarse a las exigencias de la sociedad y al mismo tiempo desarrollar sus potencialidades intelectuales, físicos, morales y estética. Por tanto el desarrollo armónico de la personalidad exige la unidad de la instrucción y la educación para que se integren los aspectos cognitivos, afectivos y valorativos, de igual modo requiere que se organicen y estructuren dichos contenidos en función de lo planteado anteriormente.

DESARROLLO

Diversos son los criterios para organizar el contenido de enseñanza, sin embargo de manera general unos jerarquizan la lógica cognitiva y otros la lógica afectiva. Desde estas posiciones vale destacar que el núcleo de la concepción pedagógica de Juan A. Comenio era la lógica cognitiva, es decir, los contenidos estaban organizados por disciplinas, sustentados en el principio de la sistematización de la enseñanza.

En su obra "Informatorio de la Escuela Materna", dirigida a la preparación de la familia para la educación de los niños en edad preescolar, este eminente pedagogo agrupa los conocimientos empíricos de los niños y los distingue en términos científicos con la idea de sentar las bases para la sistematización que se realizará al ingresar a la escuela.

Estos criterios fueron ampliamente difundidos en la práctica pedagógica, y con el tiempo aparecieron otros modelos pedagógicos, en tal sentido se destacan los ofrecidos por María Montessori, Las Hermanas Agazzi, Decroly, Y. Dewey y W. Kilpatrick que estructuran los contenidos atendiendo al criterio de la lógica afectiva, a partir de los intereses y necesidades de los niños.

Estas teorías pedagógicas, incuestionablemente, se redimensionan a partir del impacto que tuvo el triunfo de la Revolución Socialista Soviética y con ella el surgimiento de la Pedagogía Socialista, por ser esta una expresión cualitativamente superior del desarrollo alcanzado en esta ciencia que se sustenta en la escuela histórica cultural de L.S Vigostky. Las transformaciones aplicadas trajeron como consecuencia la especialización a tal punto que la desmembró en teoría de la enseñanza y teoría de la educación.

En la primera, la categoría central es la instrucción y pasa a un segundo plano la educación en detrimento del carácter integral y sistémico del contenido de la enseñanza, en tal sentido Abramov expresó: ¨El contenido actual de la enseñanza apunta a la asimilación de conocimientos, habilidades y hábitos y no al desarrollo de la personalidad. Esta esfera no incluye componentes tan importantes como por ejemplo, trasmitir la experiencia de diferentes tipos, formas y tipos de actividad, las experiencias de una actitud emocional valorativa del mundo, la experiencia de comunicación… ¨ Abrámov, A.M (1991: 304)). Lo antes expuesto evidencia el hecho de no haber aplicado adecuadamente el postulado de Vigostky relacionado con la unidad de lo cognitivo y lo afectivo para el desarrollo de la personalidad.

Un grupo de investigadores cubanos profundizan en los estudios sobre la educación, por lo que surgen consideraciones teóricas y metodológicas de gran significación como la concepción de aprendizaje desarrollador que se sustenta en los postulados de la escuela histórica cultural de L.S Vigostky y en lo más valioso de la pedagogía internacional y nacional.

Estos fundamentos se tienen en cuenta en el diseño del currículum de los diferentes niveles de educación con el propósito de dar una adecuada integración al sistema de conocimientos y potenciar la formación integral de la personalidad de las nuevas generaciones.

En la Educación Preescolar todavía son insuficientes las investigaciones relacionadas con la integración de los contenidos, buscando articular la lógica cognitiva con la lógica afectiva, es decir una lógica que a su vez le proporcione significatividad afectiva a los contenidos conceptuales. Aunque se han hecho intentos por integrar los contenidos todavía existe parcelación de estos y en su organización predomina la lógica cognitiva. Cuenca Díaz M. Ríos Leonard, I. investigadoras del currículo de la educación preescolar, son del criterio de que entre las razones que sustentan la necesidad de perfeccionar el currículo está: ¨…el número excesivo de áreas de desarrollo, que exige, sobre todo en la modalidad institucional, la dosificación de un alto número de actividades aisladas y la exigencia a los niños para la integración de sus experiencias y aprendizajes, obtenidos mediante un proceso parcelado.´´ (2009:40).

Aunque el currículo en la Educación Preescolar Cubana es esencialmente educativo dirigido al logro de las formaciones socio afectivas, actitudinales, motivacionales y valorativas, la visión disciplinar centrada en la lógica cognitiva limita el desarrollo integral del niño, pues al igual que los modelos anteriores carece de un eje alternativo y lo suficientemente flexible que permita equilibrar ambas lógicas: la cognitiva y la afectiva en el diseño de los contenidos en el nivel micro del currículo. La integración no solo abarca los nexos que se pueden establecer entre los sistemas de conocimientos de un área, sino también entre las relaciones que se pueden dar entre los saberes personales de los niños y en este sentido las vivencias constituyen un eje valioso para integrar dichos contenidos.

Las vivencias desde la Filosofía, la Sociología, la Psicología y la Pedagogía

Vigotsky, L.S (1989:384) define la vivencia como una unidad en la que está representado en un todo indivisible, por un lado el medio, es decir lo experimentado por el niño; por otro lo que el propio niño aporta a esta vivencia y que a su vez, se determina por el nivel ya alcanzado por él anteriormente, consideración que asumo ya que esta teoría tiene gran valor al demostrar el papel del medio en el desarrollo psíquico del niño (determinismo social) y el grado de bienestar del niño hacia la situación vivenciada, es decir el vínculo afectivo, el modo en que vive esa situación como resultado de su interacción con el medio en la que el niño conoce el mundo, su entorno, en correspondencia con sus necesidades y expresa su afecto.

De gran utilidad resulta considerar desde el punto de vista filosófico la teoría leninista del conocimiento. ´´De la contemplación viva al pensamiento abstracto y de este a la práctica: tal es el camino dialéctico del conocimiento de la verdad, del conocimiento de la realidad objetiva´´. (1974:165). En tanto esta idea connota el hecho de que el hombre conoce el mundo por medio de la actividad práctica, percibiendo de manera viva la realidad objetiva; es decir el niño conoce el mundo, se apropia de la cultura, mediante la actividad y la comunicación, apoyándose en objetos concretos o imágenes. Es por esto que el proceso de apropiación de la experiencia humana comienza de forma externa y solo después se convierte en interna.

La experiencia personal del niño sus vivencias, las adquiere precisamente en el proceso de percepción directa de los fenómenos del medio circundante. Esta le permite conocer las características y propiedades externas de los objetos y fenómenos y orientarse en el mundo en que vive. En este sentido Vigostky le atribuye significatividad al papel orientador del medio gracias a las vivencias del niño, su relación con el medio y la actividad que este desarrolla.

Según Vigostky, en las vivencias se manifiesta la unidad de lo externo y lo interno, criterio este que se convierte en uno de los postulados de su escuela: la ley genética general del desarrollo. Por tanto el mundo externo natural y social existe fuera e independientemente del sujeto y se refleja en él. En esa interacción surgen las estructuras perceptuales que se expresan en un plano subjetivo y le dan sentido al mundo externo, determinado precisamente por él, es decir, que la realidad objetiva influye en la medida que se interioriza y tiene sentido y significado para el sujeto.

Esto demuestra la necesidad de conocer el mundo externo que actúa sobre el niño para comprender el proceso de formación de su personalidad y crear las condiciones organizativas para su desarrollo integral, el que ciertamente está determinado por causas externas que se refractan a través de lo interno y se forman por las interacciones que el sujeto establece con la realidad a partir de la actividad y la comunicación.

En las vivencias se expresa la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, como propiedad de la personalidad. En lo cognitivo se concretan los conocimientos, habilidades y capacidades y en lo afectivo las actitudes emocionales estables, de la emotividad y de las necesidades. En las actitudes emocionales estables está presente el aspecto cognoscitivo reflejo del objeto que provoca dicha actitud emocional y a su vez los conocimientos, habilidades y capacidades contienen aspectos afectivos que regulan la actividad.

Lo anterior significa que en la relación del niño con el medio no solo manifiesta satisfacción ante determinada situación, sino que es capaz de comprender la situación que ha vivido, desde luego, en dependencia de la etapa de desarrollo en que se encuentra. Es por eso que la vivencia expresa el grado de satisfacción o insatisfacción que tiene el niño hacia determinado objeto, fenómeno, hecho, o acontecimiento, vinculado a sus motivaciones intereses y necesidades. De este modo podemos constatar las ideas de Vigostky, de que el medio por sí mismo no determina el desarrollo psíquico del niño, sino que depende de la relación afectiva del niño con su entorno, aspecto este de incuestionable valor para los docentes, en tanto el contenido social tiene que estar vinculado con la afectividad de los niños.

La unidad de la socialización y la individualización, la unidad de lo sociocultural y lo individual se manifiesta en la vivencia. La socialización del individuo, consiste en el proceso de apropiación por el sujeto de los contenidos socialmente válidos y su objetivación, que se concreta en formas de conductas aceptadas por la sociedad. Al mismo tiempo que se realiza el proceso de socialización se da el proceso de individualización del sujeto, pues la objetivación de los contenidos sociales es un proceso individualizado, de carácter personal, porque cada sujeto de manera activa procesa la realidad y se apropia de ella de un modo muy particular.

Por tanto para que la educación del niño preescolar sea efectiva y de calidad, y el contenido sea significativo, el educador, esencialmente el que trabaja con niños preescolares, no debe subestimarlos; debe partir de sus experiencias previas, de sus vivencias, adquiridas como parte de su interacción con el entorno. Lo anterior se justifica por la gran plasticidad que tiene el sistema

nervioso del niño en esas primeras edades, es decir la capacidad que tiene el organismo de asimilar los estímulos tanto externos como internos, debido a las amplias posibilidades para el establecimiento de conexiones que sirven de base para el registro y fijación de las distintas estimulaciones.

Las vivencias de los niños como eje integrador de contenido en el nivel micro del currículo

Las vivencias poseen todas las potencialidades para integrar la lógica afectiva con la lógica cognitiva en el diseño del currículo de nivel micro, entrañan la unidad entre lo afectivo y lo cognitivo. Las vivencias expresan la unidad dialéctica entre lo social y lo individual, es decir el modo personal, individual en que cada niño refleja los influjos de la familia, instituciones y de la sociedad en su conjunto, cuya expresión se evidencia en el sentido, en la significación y en el modo en que integra los contenidos sociales y los propios.

En las vivencias se manifiesta la unidad dialéctica entre lo externo y lo interno, entrañan necesidades, intereses, motivos, emociones, estados de ánimos, determinados por las condiciones externas, por las interacciones del propio niño con la cultura material y espiritual de la sociedad a partir de la actividad y la comunicación. Las vivencias son subjetivas pero su fuente es la realidad objetiva, es decir el mundo social y natural humanizado, es la reacción interna del niño al medio que manifiesta las distintas interconexiones entre los fenómenos, procesos, hechos y acontecimientos que se reflejan en él a partir de sus necesidades y de un modo muy singular.

En las vivencias afloran sentimientos, emociones estados de ánimos, conocimientos, actitudes y su significación para los niños. Las vivencias le imprimen al proceso educativo un sello propio para aprender el contenido social preestablecido. Las vivencias del niño desbordan los contenidos sociales preestablecidos del currículo. Permiten el desdibujamiento de las fronteras entre los contenidos de las áreas y entre estos y los personales vivenciales.

Las vivencias se consideran no solo un eje interdisciplinar, sino transdisciplinar en la medida que son el producto del entramado de relaciones del niño con el medio como totalidad. Desde el eje de las vivencias se contribuye a aproximaciones sucesivas del contenido social preestablecido con la vida de los niños.

Las vivencias como componente del modelo constituyen el eje de integración del contenido al que se le consigna un valor agregado de carácter pedagógico, didáctico y metodológico al convertirlas en el pivote alrededor del cual se dan las relaciones entre lo afectivo motivacional y lo cognitivo instrumental y entre la áreas de conocimientos. La adopción de las vivencias de los niños como eje integrador del diseño de integración del contenido garantiza la singularidad del objetivo de las dimensiones, de los indicadores, métodos y técnicas del diagnóstico de las vivencias.

De este modo el eje integrador orienta la intencionalidad del diagnóstico específicamente, hacia la exploración de las vivencias de los niños. Estos argumentos permiten justificar al eje integrador vivencias del niño como el componente dinamizador siendo esta su función dentro del sistema. Las vivencias de los niños asumidas como el eje integrador y componente dinamizador, intenciona al diagnóstico de las vivencias del niño. El que se define como el proceso intencionado hacia el conocimiento de estados de ánimo, de satisfacción, sentimientos, intereses, y emociones en los niños, en relación con los conocimientos, hábitos, habilidades y cualidades que estipula el currículo preestablecido.

El diagnóstico responde a las interrogantes: ¿qué saberes poseen los niños acerca de los contenidos preestablecidos del currículo? ¿sobre qué contenidos los niños muestran mayor interés? ¿en qué medida estas se han ido potenciando desde el diseño? ¿cómo influye el contexto en las vivencias de los niños? ¿qué condiciones se deben crear para integrar los contenidos de las áreas a partir de las vivencias? ¿cómo se contextualizan los contenidos prescritos desde el resultado de la exploración de las vivencias?

El diagnóstico de las vivencias como eje integrador permite contextualizar los contenidos prescritos, los que en el proceso de su socialización se enriquecen y amplían. La vivencia como eje integrador resuelve la contradicción entre la lógica afectiva motivacional y la cognitiva instrumental al aproximar los contenidos sociales preestablecidos con los personales vivenciales; permite contextualizar los contenidos socializados desde las necesidades y potencialidades que la educadora devela mediante el diagnóstico. De ahí que su diagnóstico cumpla una función contextualizadora.

Dicha función se concreta en las relaciones que se establecen entre el contenido social preestablecido y el contenido personal vivencial. Estos se articulan a partir de asumir las vivencias como eje integrador, y se constituye como la relación fundamental del diseño de la integración de los contenidos.

El contenido social preestablecido en el programa de Educación Preescolar se concibe, en términos de conocimientos, habilidades, hábitos, cualidades morales y normas de comportamientos prescritos, y los contenidos personales vivenciales entendidos como los saberes apropiados por el niño en el entramado de relaciones que establece con el medio circundante como totalidad, permeados por sentimientos, emociones, intereses, estados de ánimos y de satisfacción.

La articulación del contenido social preestablecido y del personal vivencial a partir de las vivencias como eje integrador permite develar una nueva arista de la relación entre lo social y lo personal en el diseño del currículo de nivel micro, en la que lo social es visto como expresión de lo que la sociedad le exige al niño para su desarrollo desde el currículo de nivel macro y lo personal como lo que el niño aporta al currículo desde sus vivencias.

Lo anterior trae como resultado la personalización de los contenidos sociales preestablecidos en el diseño del currículo de nivel micro. Las relaciones anteriores requieren de la remodelación de la dinámica del diseño del currículo de nivel micro, entendida como el proceso mediante el cual se rediseñan los componentes: objetivo, contenido, método, medios, evaluación y formas de organización a partir de las relaciones entre el eje integrador, los contenidos sociales preestablecidos y los contenidos personales vivenciales. El centro de la remodelación es la relación entre los contenidos sociales preestablecidos, el eje integrador y los contenidos personales vivenciales. Dicha relación decide el carácter integrador, contextualizado, personalizado y flexible de los objetivos, contenidos, métodos, medios, evaluación y formas de organización como componentes del diseño del currículo. Este componente cumple una función rediseñadora. Todas estas relaciones se concretan en las situaciones educativas integradoras definidas como el espacio temporal donde la educadora preescolar estructura y organiza en el diseño del currículo del nivel micro la integración del contenido afectivo motivacional con el cognitivo instrumental, a partir de las vivencias de los niños como un eje integrador; espacio que genera la reestructuración y formación de nuevas vivencias y cualidades.

Las situaciones educativas integradoras, se estructuran en dos momentos el de formación de las nuevas vivencias. El diseño de la formación de las nuevas vivencias es concebido como el proceso en que se configuran nuevas impresiones o vivencias en el niño, originadas por las interacciones y estimulaciones recibidas en los diferentes contextos, las que favorecen, nuevas emociones, sentimientos, intereses, conocimientos, la integración de los saberes y la relación entre los contenidos de las áreas de conocimiento y desarrollo, de los contenidos sociales preestablecidos con los personales vivenciales. En él se realizan acciones educativas en la institución, y en las familias vinculadas a la comunidad, dirigidas a potenciar el desarrollo personal del niño y a satisfacer las necesidades identificadas en el diagnóstico de las vivencias.

El otro momento de la estructura de las situaciones educativas integradoras es el de socialización de las vivencias de los niños, proceso en el que mediante la solución de las tareas los niños socializan y confrontan sus saberes, se producen las relaciones entre los contenidos sociales preestablecidos y los personales vivenciales, entre lo afectivo y lo cognitivo, las relaciones con el contenido de las diferentes áreas y se contextualiza el contenido social preestablecido. De ahí que este componente cumpla una función socializadora.

En esta propuesta predomina el carácter consciente e intencionado de la integración a partir de la determinación de temas eje, desde el diseño del proyecto educativo del grupo, se diseñan relaciones entre saberes de diferentes áreas alrededor de un tema eje, a partir del cual se estructuran las situaciones educativas integradoras, se diagnostican las vivencias de los niños, se diseña el enriquecimiento de las vivencias, las tareas que, responden a contenidos de diferentes áreas alrededor de un tema eje que al ser socializados por los niños, contribuyen a la integración de los contenidos de dichas áreas, en torno a un tema eje diseñado previamente en el currículo de nivel micro.

El diseño de la integración de contenidos a partir de un eje integrador que articula contenidos preestablecidos con los personales vivenciales de los niños, permiten rebasar el carácter espontáneo que prima en la integración de contenidos en las actividades programadas que realizan las educadoras hoy día, y le atribuyen una orientación consciente intencionada y anticipada al proceso de integración de los contenidos de las áreas, armonizando la relación entre lo afectivo motivacional y lo cognitivo instrumental.

En fin, las situaciones educativas integradores diseñadas desde el eje de las vivencias, no solo se ciñen al diseño de tareas integradoras para la actividad programada y otras formas organizativas sino, que además comprenden acciones, dirigidas a la familia, a la comunidad y a los docentes, en función de preparar al niño para integrar sus saberes; aproxima los contenidos sociales preestablecidos con los personales vivenciales, permiten contextualizar los contenidos socializados desde las necesidades y potencialidades que la educadora devela mediante el diagnóstico de las vivencias de los niños.

Las situaciones educativas integradoras difieren de las que se emplean actualmente en el currículo de la educación preescolar en los siguientes aspectos: El diagnóstico de la integración de contenidos en el diseño del currículo de nivel micro permitió constatar que la integración de contenido que realizan las educadoras en el modelo actuante tienen como rasgos los siguientes: carácter espontáneo, predominio de relaciones dentro de una misma área de conocimiento y desarrollo, la organización de los contenidos en el proyecto educativo de grupo se dosifican parcelados por cada área y predominan relaciones centradas en conocimientos y habilidades es decir en la lógica cognitiva.

CONCLUSIONES

Las relaciones dialécticas que se establecen entre los componentes explicados en el diseño de la integración de contenidos le adjudican objetividad al diseño del currículo en el nivel micro, en función de la integración de contenido sustentada en las relaciones que se establecen entre lo afectivo motivacional volitivo y lo cognitivo instrumental, desde la articulación de los contenidos preestablecidos socialmente y los personales vivenciales, sobre la base de las vivencias de los niños como eje integrador previamente diagnosticadas; lo que implica una remodelación de los componentes del diseño y su concreción en las situaciones educativas integradoras.

Las vivencias de los niños como eje para la integración de contenidos, permite lograr la unidad entre la lógica afectiva motivacional y la lógica cognitiva instrumental, lo que favorece las relaciones entre los contenidos sociales preestablecidos y los personales vivenciales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abrámov A.M y otros. (1991). Manifiesto de la nueva escuela. En: La educación y la enseñanza. Una mirada al futuro. Moscú. Editora Progreso.

Árvez Pérez, M. M. (2004). Estrategia docente para promover el aprendizaje desarrollador sustentada en vivencias emocionales en los infantes de tercer grado de los jardines de niños de Calkiní. Tesis doctoral. La Habana.

Betancourt Torres, J, S. A. Acudovich, y otros. (2012). Fundamentos de psicología. Primera parte. Editorial: Pueblo y Educación. La Habana.

Cartaya Greciet, L. M. E. Grenier Díaz. (2004). La programación curricular del grupo. Editorial: Pueblo y Educación. La Habana.

Comenius, J. A. (1983). Didáctica magna. Editorial: Pueblo y Educación. La Habana.

Fiallo Rodríguez, J. (2004). La interdisciplinariedad un concepto muy conocido. EN: Interdisciplinariedad. Una aproximación desde la enseñanza aprendizaje de las ciencias. Editorial: Pueblo y Educación. C. de La Habana. p 20

Ginarte Pompa, A. L. La integración de contenidos en el diseño del currículo de nivel micro en la educación preescolar. (2015). Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Las Tunas.

Klingberg, L. (1989). Introducción a la didáctica general. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Konstantinov N. A. - E. N. Medinskil - M. F. Shavaeva. (1978). Historia de la Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Labarrere, Reyes, G – G. Valdivia. (2009). Pedagogía. Editorial: Pueblo y Educación. La Habana.

Lenin, V. I. Cuadernos filosóficos. (1979). Editora política. La Habana.

Loguinova V. I y P. G. Samorúkova. (1990). Pedagogía preescolar. Ed: Pueblo y Educación. La Habana.

Martínez Mendoza, F. (2004). El proyecto curricular. Editorial: Pueblo y Educación. La Habana.

Martínez Rubio, B. N. (2004). La formación de saberes interdisciplinarios en los estudiantes de la carrera Educación Preescolar. Tesis doctoral. Universidad de Oriente "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente.

Ríos Leonard, I. M. C. Díaz y otros. (2009). Curso 43. Pedagogía. Estudios para el perfeccionamiento del currículo preescolar cubano. Palacio de las Convenciones de La Habana, Cuba.

Salazar Fernández, D. (2007). Didáctica, interdisciplinariedad y trabajo científico en la formación del profesor. EN: Didáctica. Teoría y práctica. Editorial: Pueblo y Educación. La Habana.

Vigotsky, L. S. (1989). Obras completas. Tomo IV. Material digitalizado.