

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
**UNIDAD 094 CENTRO D.F.**  
**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR**

**“LOS VALORES CULTURALES DE LA COMUNIDAD  
EDUCATIVA Y SU IMPACTO EN EL PROCESO DE  
SOCIALIZACION DEL NIÑO (A) EN EDAD PREESCOLAR”**

**T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO EN  
EDUCACIÓN PREESCOLAR PRESENTA:**

**SOFIA DEL ROSARIO JIMÉNEZ DE LA TORRE**

**ASESOR: JUAN BELLO DOMINGUEZ**

**MXICO, D.F.**

**MARZO 1998**

**A MIS PADRES,**

*CUYA PRESENCIA INVOLUNTARIA HA TRASCENDIDO LOS LIMITES DE LA MATERIA Y DEL TIEMPO DANDO SENTIDO A MIS PASOS Y ORIENTACION A MI VIDA*

**A CRISS,**

*MI COMPAÑERA VOLUNTARIA EN ESTE VIAJE CIERTAMENTE INCIERTO POR EL MAR CRISTALINO DE LA VIDA Y LA PROFUNDAD ETerea DE LA NO VIDA, MUJER- ESENCIA, VENCEDORA Y VENCIDA DE INTERMINABLES BATALLAS COMPARTIDAS GRACIAS POR PERMITIRME APRENDER DE TI.*

*SIGUE PUES TENDIENDO TU MANO AMIGA QUE ENCONTRARAS LA MIA COMO ANCLAJE CUANDO FUERTE SOPLE EL VIENTO Y ZOZOBRAR SIENTAS TU VIDA.*

**A MIS HERMANOS y AMIGOS,**

*RELACIONES CUYA ESTRECHEZ ES EL PRINCIPAL ALIMENTO DE MI PROYECTO DE VIDA Y POR LA PACIENCIA, FE Y ANIMO QUE ME DEDICARON LOS CUALES, SIN SABERLO, FUERON ELEMENTO ESENCIAL PARA LA REALIZACIÓN DE ESTE ESFUERZO.*

**A JUAN,**

*POR LA ORIENTACION ATINADA LA CRITICA FUERTE Y DEFINITIVA QUE DIO FORMA A MIS PALABRAS. y POR LAS SUY AS QUE, EN LA CAMARADERIA DE SU EXPRESIÓN Y AUN INCONSCIENTEMENTE, HAN DADO LINEA A ALGUNAS DE MIS MAS PROFUNDAS REFLEXIONES.*

**Y A TI,**

*PRESENCIA NO PRESENTE COMO MATERIA MUNDANA ESENCIA QUE ME ACOMPAÑA VITALIZANDO MI MENTE.*

*GRACIAS, POR LO QUE HAS DADO SIN DAR EN LA SUTIL INCONSCIENCIA DE QUIENES ES PREFERENCIA CAMBIAR EL HABLAR POR ACTUAR.*

# ***INDICE***

## **INTRODUCCION**

### **CAPITULO I**

#### **PROYECCION SOCIAL DE LOS VALORES SOCIOCULTURALES DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA DESDE EL ENFOQUE DE LAS TEORIAS DE LA REPRODUCCION, RESISTENCIA Y VIDA COTIDIANA**

- A) Concepción de educación, sociedad, familia y escuela desde las diferentes teorías
- B) Análisis situacional de alumnos, padres y maestros

### **CAPITULO II**

#### **PROYECCION INSTITUCIONAL DE LOS VALORES SOCIOCULTURALES DESDE EL ENFOQUE DE LA LEGISLACION EDUCATIVA**

- A) Análisis de la concepción y promoción de los valores socioculturales en la legislación educativa y el programa de educación preescolar vigente.

### **CAPITULO III**

#### **ESTUDIO ETNOGRAFICO DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA DEL SECTOR N° 13 DE PREESCOLAR VALLE DE MEXICO**

- A) Ubicación geográfica
- B) Servicios, problemáticas y acciones en atención a éstas
- C) La vida en las escuelas; sus interacciones y posibilidades

## **CAPITULO IV**

### **ALTERNATIVA DIDACTICA PROPUESTA PARA LA APLICACIÓN DE LA TEORIA DE LA RESISTENCIA SOCIAL PROPOSITIVA EN NIÑOS PREESCOLARES**

- A) Foro infantil, resultados y alternativas
- B) Interpretación desde el enfoque social

## **CONCLUSIONES**

## **BIBLIOGRAFIA**

## **ANEXOS**

## ***INTRODUCCION***

La socialización del individuo ha sido una necesidad vital desde su aparición sobre la faz de la tierra con una finalidad única: la sobrevivencia en un medio hostil a través del dominio de la circunstancia, el cual no sería posible intentándolo individualmente y sin socializar la experiencia y las ideas.

Hoy, a miles de años, la finalidad continúa vigente, solo que ahora se han agregado al medio los prejuicios y valores individualistas producto de la cultura de depredación social, entendida ésta como la tendencia del hombre-sociedad (no como individuo) a deshumanizarse explotando y utilizando a sus iguales para lograr sus propios intereses, enajenando su pensamiento y marginando o discriminando a quienes salen de los estándares preestablecidos, pero cuenta también con la posibilidad de poder comunicarse con otros a través de diferentes medios, desde la palabra hasta la cibernética teniendo con ello más posibilidades de resistir a la hostilidad de su medio e incluso de poder transformarlo.

Estos valores y prejuicios han colocado históricamente a los niños (as) y a las mujeres en un plano inferior al hombre, de lo que se deriva la diferencia de pensamiento entre los tres grupos, aunque de estos tres, el de los niños es el que continúa siendo ignorado en muchos aspectos, principalmente en cuanto a su voz y su palabra, pues su opinión es vagamente escuchada y casi nunca considerada en las decisiones de los adultos acerca de éstos, por lo que la mayoría de los niños introyectan casi mecánicamente los valores, prejuicios, opiniones, etc., de los adultos que les rodean siendo pocos los que han podido construir desde edad temprana sus propios valores, sus propias ideas, pues esto les implica poner en riesgo la aceptación que necesita de los adultos dadas sus características psicológicas y emocionales en la edad preescolar .

Es aquí donde aparece la figura de la educación como supuesto elemento de combate hacia lo anteriormente descrito, y digo supuesto porque también está inmersa en la herencia cultural histórica aparentemente evolucionada, justa e igualitaria pero evidentemente anquilosada, individualista y enajenada. Sin embargo, al analizar la circunstancia de la educación, se pueden perfilar coyunturas aprovechables para modificar la cultura futura de los niños de hoy, pero...

¿Cómo transformar la estructura anquilosada de la educación que hemos brindado a los educandos por generaciones enteras y de la cual somos producto?

La respuesta tendría que surgir de todos y cada uno de los elementos que inciden en ella: niños, padres, maestros, autoridades, etc., pues cada uno tiene una parte del todo y contribuye con ello a dar forma a la educación. De acuerdo a esto, se tendría que analizar la problemática de la introyección de los valores en los educandos desde todos los puntos de vista: el psicológico, el pedagógico, el institucional, el social, etc., pero sería un trabajo muy amplio dada la cantidad de información existente en cada aspecto. Por esta razón, la presente investigación retornará explícitamente la visión sociocultural e institucional en el análisis de los valores culturales de los elementos de la comunidad educativa y su impacto en el proceso de socialización del niño (a) en edad preescolar, e implícitamente el aspecto psicopedagógico, pues aunque es importante para la explicación del proceso de construcción del conocimiento el cual nos da la posibilidad de analizar y discernir progresivamente, sería objeto de una investigación posterior y complementaria a ésta.

Por lo tanto, el análisis del tema se basa en los planteamientos de los principales teóricos sociales como: Gramsci con la teoría de la reproducción social, Bordieu que la amplía con la herencia cultural, Giroux en cuanto a la resistencia social propositiva y el curriculum oculto, Apple con la idea del curriculum democrático y Heller con la teoría de la vida cotidiana.

Desde esta perspectiva, se realiza un estudio de caso de una situación de docencia y la circunstancia física y social que rodea este hecho analizando los factores que incidieron en ella antes, durante y después de llevarse a cabo a fin de determinar si la hipótesis planteada respecto a la posibilidad de iniciar la formación de una postura de resistencia social propositiva es posible en la edad preescolar en el medio en que se ubican las escuelas del Valle de México.

El objeto de estudio de la presente investigación es la introyección de valores como resultado del proceso de socialización, por lo que se analizarán algunos aspectos que intervienen en dicho proceso durante la edad preescolar, específicamente, la forma como la ideología y los valores culturales de los diversos elementos de la comunidad educativa impactan al niño (a) determinando directamente sus conductas en esta etapa y posteriormente en la edad adulta.

Dada la realidad de que la voz de los niños y niñas ha sido históricamente ignorada, trayendo consigo la reproducción de esquemas sociales y culturales que merman el adecuado desarrollo de la inteligencia, la afectividad e incluso de la salud mental y física de los individuos, se hace necesario un alto en el camino que nos permita escuchar la opinión de aquellos por y para quienes trabajamos los educadores: LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DE HOY. \*

Si bien es cierto que la educación formal se construye en la escuela, también es cierto que la educación informal que se construye en la casa o en las calles determina en gran medida la conducta de los futuros adultos pues los contenidos implícitos y explícitos que se manejan en las escuelas distan mucho, en ocasiones, de la realidad que viven día con día los alumnos.

---

\* Se hace referencia a la niñez en ambos sexos debido a que los aspectos culturales de la sociedad influyen de distinta manera en el desarrollo de cada uno aún en condiciones similares.

Considerando que el desarrollo afectivo del individuo en la edad temprana es determinante para su vida futura, se hace necesario transformar la manera como los adultos nos relacionamos con los niños, sin embargo, caer nuevamente en la demagogia de los discursos y los estudios teóricos sería un error pues el tiempo que vivimos exige ya acciones concretas que atiendan a las características de los niños y niñas que atendemos diariamente.

En este caso se propone propiciar un espacio en el que el niño tenga la posibilidad y la oportunidad de expresar con sus palabras y gráficamente lo que le impacta positiva y negativamente de sus padres, sus maestros y de la comunidad en general en la que se desenvuelve. Dicha propuesta surge ante la inquietud de comprobar la **hipótesis** de que:

“A mayor oportunidad de participación en acciones para la construcción de la autonomía moral e intelectual de los niños preescolares, mayor será la resistencia a la introyección de valores sociales y

culturales que circunscriben el proceso de socialización a esquemas de obediencia, aceptación y reproducción de situaciones nocivas para su desarrollo integral”.

Teniendo como **variable independiente** la construcción de la autonomía moral e intelectual básicas para la realización adecuada del proceso de análisis, confrontación y reflexión acerca de los valores socioculturales del entorno del niño; y como **variable dependiente** la construcción de una postura de resistencia social propositiva como medio para contrarrestar la introyección de valores sociales y culturales que circunscriben el proceso de socialización del niño a esquemas de obediencia, aceptación y reproducción de situaciones nocivas para su desarrollo integral.

El presente trabajo tiene como propósito rescatar los fundamentos socioculturales e institucionales sobre el respeto del lugar del niño (a) en la sociedad a través de:

- 1) Analizar las bases institucionales y sociales de la proyección de valores e ideologías de la sociedad en relación con el proceso de socialización del niño en edad preescolar .
- 2) Realizar un análisis situacional y causal de la expresión del niño (a) acerca de los valores que introyecta y reconstruye así como de la interpretación que los adultos hacen de ella.
- 3) Rescatar una experiencia de oportunidad de expresión de los niños en relación a lo que introyectan de los adultos con los que conviven.
- 4) Realizar una interpretación de las posibilidades reales inmediatas y mediatas de este tipo de acciones en el apoyo del proceso de socialización del niño con la visión de una postura de resistencia propositiva permanente.

El fundamento psicopedagógico no se considera explícitamente en el análisis ya que éste sería motivo de otra investigación dada la importancia y profundidad del tema, sin embargo, se retornan algunos elementos para ampliar conceptos en los diferentes aspectos (sociales, culturales, institucionales, etc.)



## ***CAPITULO I***

# **PROYECCION SOCIAL DE LOS VALORES SOCIOCULTURALES DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA DESDE EL ENFOQUE DE LAS TEORIAS DE LA REPRODUCCION, RESISTENCIA Y VIDA COTIDIANA**

**A) Concepción de educación, sociedad, familia y escuela desde las diferentes teorías.**

**B) Análisis situacional de alumnos, padres y maestros.**

Concebir a la educación como un fenómeno ajeno al acontecer político y social equivaldría a descontextualizarla dada la relación interdependiente que existe entre éstos y la educación.

Esta relación interdependiente es precisamente la que define el matiz sociológico que tienen las diferentes prácticas educativas en las escuelas del Valle de México, determinando los roles y características de las relaciones de trabajo de los maestros entre sí y de éstos con la institución, con la macroestructura social y finalmente el papel que juegan en la relación socio-pedagógica con sus alumnos.

El rol que desempeña cada miembro de la estructura magisterial se ve matizado por las exigencias de la clase dominante, la formación de los supervisores, de los mismos maestros, sus valores e incluso su postura ante el rol que les exige la comunidad en la que se ubica el plantel donde laboran, puesto que la expectativa que la comunidad tiene de la escuela se particulariza de acuerdo a las características sociales, económicas, políticas y culturales que posee, siendo generalmente diferente de una comunidad a otra y de región a región.

En esta sección se hará un primer intento por explicar el papel que desempeñan los diversos elementos que constituyen o influyen en la educación, entre éstos: sociedad, educación, familia, escuela, desde la visión de las teorías sociales de la reproducción, resistencia y vida cotidiana.

El trabajo del maestro ha sido catalogado, desde que se convierte en una figura social, como un trabajo intelectual dado que las actividades que realiza no le exigen (aparentemente) la realización de actividades manuales pesadas. Sin embargo, Gramsci hace referencia a la capacidad intelectual de todo ser humano independientemente de la actividad que realiza cuando cita: "podría decirse que todos los hombres son intelectuales, pero no todos tienen en la sociedad la función de intelectuales". (1)

Así mismo, derivado de este planteamiento, crea el concepto del nuevo intelectual adecuándolo a las características actuales de la sociedad, ya no será el pensador de los tiempos antiguos, sino que transforma el concepto del intelectual por aquel que desarrolla críticamente su pensamiento, que

transforma el mundo físico y social relacionándose prácticamente en la vida diaria como constructor, organizador y persuasor constante para la transformación progresiva de la realidad.

Sin embargo, existen diversos niveles de preparación de los intelectuales de nuestra sociedad y es aquí donde nos preguntamos: ¿en qué nivel nos encontramos todos los integrantes del magisterio nacional?, ¿quiénes somos aún intelectuales tradicionales, pasivos, obedientes de los mandatos de la clase dominante? y ¿quiénes hemos podido asomarnos a la intelectualidad crítica, propositiva y transformadora que requieren nuestros alumnos, maestros y nuestra clase social en general?

Extenuante labor sería dar respuesta estas preguntas dada la diversidad de criterios, ideas, historias y contextos en los que se encuentran todos y cada uno de los elementos que formamos este grupo, lo que sí es posible es que cada uno de nosotros analicemos nuestra postura ante la institución, ante el poder, la herencia cultural de nuestros alumnos y la propia y, sobre todo, ante las posibilidades reales de acción propositiva que tenemos en el lugar en el que estamos ubicados dentro de la micro y macroestructura social y organizacional.

---

(1) GRAMSCI, Antonio. CULTURA Y LITERATURA. Edit. Península, Barcelona, 1977. Pág. 31

Para lograrlo, tendremos que iniciar con la revisión de algunos conceptos y planteamientos que nos presentan autores como Gramsci, Bordieu, Althusser, Giroux, Apple y Heller, a fin de ubicar sociológicamente las prácticas cotidianas que realizamos.

Gramsci hace relevancia a la formación de los intelectuales por parte del Estado como una forma de controlar el avance, estancamiento e incluso el retroceso de los diversos grupos sociales, esto lo explica cuando nos dice: "...Pero cada grupo social "esencial", al entrar en la historia a partir de la estructura económica anterior y como expresión de un desarrollo de esta estructura, ha encontrado, por lo menos hasta ahora, categorías intelectuales preexistentes que, por lo mismo, parecían representantes

de una continuidad histórica no interrumpida, ni siquiera, por los cambios más complicados y radicales de las formas sociales y políticas". (2)

De este planteamiento se desprende el concepto que maneja de lo que es la escuela y la forma como contribuye en la formación de los intelectuales de cada grupo social: "...es el instrumento de preparación de intelectuales de diversas categorías. El conjunto de la labor intelectual en los distintos Estados se puede apreciar objetivamente por la cantidad de escuelas especializadas y la jerarquización de que gozan. Cuanto más extensa es el área escolar y abundantes los "grados superiores" de enseñanza de un Estado determinado, más vigorosa es su esfera cultural y su sociabilidad". (3)

---

(2) Jbid. Pág.28

(3) Ibid. Pág. 33

Esta idea la vemos materializarse en la competencia que tienen las escuelas oficiales con las particulares que poseen grandes extensiones territoriales y por lo tanto realizan un mayor número de actividades observables por los padres repercutiendo esto en su inscripción lo cual atrae a más padres dejando prácticamente vacíos los jardines de niños oficiales; sin embargo, esto no garantiza de ninguna manera el tipo de educación que reciben los niños en estas escuelas en el sentido de que sea una educación que les permita manipular los elementos de su entorno en la solución de problemas que se le presenten cotidianamente e incluso en la formación de una intelectualidad creadora y propositiva no solo hacia él, sino también hacia los demás.

Más explícitamente lo vemos cuando dice: "Escuela creadora no significa, pues, "escuela de inventores y descubridores"; indica una fase y un método de investigación y de conocimiento y no un programa predeterminado con obligación de originalidad y de innovación al precio que sea. Indica que el aprendizaje se consigue especialmente con un esfuerzo espontáneo y autónomo del alumno, en el cual el maestro no ejerce más que una función de guía amistoso, ...". (4)

El planteamiento que Gramsci hace se dirige al final hacia los niveles de educación superiores, sin embargo, esto debería ser aplicado sobre todo en el nivel preescolar ya que si en grados superiores la relación maestro-alumno determina en gran parte el proceso de aprendizaje de los alumnos, en preescolar esta relación es de una importancia relevante dadas las características del niño en esta edad e incluso el grado de socialización del mismo pues es la primera separación del hogar y la primera confrontación de la ideología y cultura vividas en éste con otras externas y ajenas a él.

Esta primera confrontación debería ser aprovechada por los educadores para formar su pensamiento crítico, analítico y reflexivo a fin de que su herencia cultural no determine negativamente las expectativas de los niños y niñas por las barreras o límites que se le implanten socialmente en la familia y en su medio social más amplio.

En la misma línea de explicación de la reproducción se encuentran los trabajos de Bourdieu, el cual aborda más profundamente la influencia que ejerce en la vida escolar de un niño la herencia cultural de la familia, estableciendo además la relación entre educación y sociedad; educación erróneamente vista como medio para la movilidad social tan anhelada por las clases proletarias. Esto lo especifica cuando dice: "...es la inercia cultural la que, en términos de ideología escolar, todavía nos hace ver a la educación como una fuerza liberadora (la escuela liberadora) y como un medio de incrementar la movilidad social, aún cuando todo parezca indicar que es, de hecho, uno de los medios más efectivos para perpetuar el patrón social existente; ya que nos proporciona una aparente justificación de las desigualdades sociales, así como un reconocimiento de la herencia cultural, esto es, un reconocimiento de un "don" social que es asumido como "natural".(5)

Pero no es solo el capital cultural lo que la familia transmite a sus hijos, sino también un cierto "ethos" o sistema de valores implícitos profundamente interiorizados que, entre otras cosas, ayuda a definir actitudes hacia el capital cultural y hacia las instituciones.

---

(5) BORDIEU, Pierre. LA ESCUELA COMO FUERZA CONSERVADORA:

Desigualdades escolares y culturales. Citado por LEONARDO, Patricia, en: LA NUEVA SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION. Edit. El Caballito. México, 1936. Pág. 103

Lo anterior determina las aspiraciones y alternativas que poseen los individuos respecto a la escuela, entendiendo por individuo a los padres, sus hijos e incluso a los propios maestros, pues en la mayoría de las ocasiones la práctica cotidiana de un docente se matiza de la apatía o el entusiasmo que genere en sí mismo el conocimiento de la realidad de sus alumnos y de las posibilidades reales que tienen de acceder a niveles de educación y vida más elevados respecto al grupo social al que éstos pertenecen.

Dicha apatía o entusiasmo se refleja directamente en los contenidos y materiales utilizados en la enseñanza, así como en las actitudes del maestro en su relación con los alumnos, llegando incluso a juzgar y rechazar los elementos culturales de las clases media-baja y baja por considerarlos "incultos" según el referente de las clases altas.

En preescolar este tipo de actitudes son comunes ya que, este nivel se ha considerado desde sus inicios como la "élite" del magisterio de educación básica pues anteriormente se estudiaba esta carrera por hijas de familia que no deseaban tener otro tipo de responsabilidades o porque la consideraban un paréntesis en lo que se definía su vida futura, ya sea a través del matrimonio o por la conclusión de una carrera de "mayor provecho".

Aunque la situación ha cambiado en la última década, continúan existiendo actitudes de apatía o rechazo hacia la cultura de la comunidad por parte de los docentes debido a que generalmente pertenecen a grupos culturales o comunidades diferentes y no se involucran en las expectativas de la población del lugar ni del mismo niño, limitándose a contribuir en la reproducción del modus vivendus, escudándose en lo que Bordieu llama la Ideología del Talento:

"La ideología del talento, piedra angular de todo el sistema educativo y social, aparte de darle a la élite una justificación para ser lo que es, ayuda a delimitar a las clases menos privilegiadas en los roles que les ha dado la sociedad al hacerle ver como incapacidad natural cosas que son solo resultado de un status social inferior, y convenciéndoles de que le deben su destino social (que está cada vez más atado a su destino educativo en tanto la sociedad se vuelve más racionalizada) a su naturaleza individual y su

carencia de "dones".

El resultado excepcional de unos cuantos individuos que escapan al destino colectivo de su clase aparentemente justifica la selección educativa y hace verosímil el mito de que la escuela es una fuerza liberadora, dando la impresión de que el éxito es exclusivamente una cuestión de talento y trabajo".(6)

Esta actitud tiene mucha relación, según lo cita Joachim (7), con lo que Marx llama la "Enajenación del Hombre" a la que concibe como un proceso social que ocurre bajo ciertas circunstancias, el cual se experimenta en diferentes formas dependiendo de la clase a la que pertenece el individuo; entre las consecuencias psicológicas o "estados de enajenación" se distinguen tres principalmente:

- 1) El trabajador llega a ser ajeno a su propia actividad, ya no lo percibe como necesidad personal, sino como algo obligatorio, se convierte como un medio para la satisfacción de otras necesidades evitándola cuando se puede.
  
- 2) El individuo siente que se aleja del resultado de su propia actividad, el producto de su trabajo se ve como algo ajeno, como un poder independiente del productor .
  
- 3) El trabajador no solo llega a ser ajeno al mundo físico en que vive, sino también a su mundo social. Se separa de la especie humana, pierde su propia humanidad y siente que con los demás no se puede cooperar "Cuando el hombre se confronta a los demás hombres lo que sucede a la relación del hombre con su trabajo, con el producto de su trabajo y con él mismo, también se aplica a su relación con los demás hombres..." (8)

---

(6) *Ibíd.* Pág.126

(7) Cfr. JOACHIN, Israel. LA ENAJENACION: DE MARX A LA SOCIOLOGIA MODERNA. Fondo de Cultura Económica. México, 1008. Págs. 57-59.

(8) JOACHIM, Israel. LA ENAJENACION: DE MARX A LA SOCIOLOGIA MODERNA. Fondo de cultura económica. México, 1988. Pág.58

Es evidente que estos estados de enajenación se observan en el magisterio actual por las presiones burocráticas, políticas, económicas, etc. que recibe diariamente. Orillándolos a realizar acciones que reproducen los cuadros descritos anteriormente.

Los planteamientos que hace Bordieu respecto a las expectativas y posibilidades reales de los alumnos se complementan con el trabajo de Althusser respecto a la forma como la escuela refuerza la ideología de los individuos y del rol que le corresponde en el engranaje social ya que, para que la clase dominante siga siéndolo, necesita perpetuar la clase dominada, actualizando la fuerza productiva de acuerdo a los avances y necesidades pero sin descuidar las relaciones de producción.

Althusser cita a la escuela como uno de los principales aparatos ideológicos del Estado cuando dice: "En otras palabras, la escuela (pero también otras instituciones del Estado, como la iglesia u otros aparatos como el ejército) enseñan ciertos tipos de "saber hacer", pero de manera que aseguren el SOMETIMIENTO A LA IDEOLOGIA DOMINANTE o el dominio de su "práctica". Todos los agentes de la producción, de la explotación y la represión, sin que haga falta mencionar a los "profesionales" de la ideología (MARX) deben estar de un modo u otro "penetrados" por la ideología para asumir "conscientemente" su tarea, sea de explotados (proletarios), sea de explotadores (capitalistas), sea de auxiliares de la explotación (los cuadros), sea de los sumos sacerdotes de la ideología dominante (funcionarios), etc." (9)

Otro de los planteamientos que hace, se refiere a la importancia de la familia en este proceso de reproducción, ubicándolo como otro fuerte aparato ideológico que junto con la escuela define la postura de los individuos ante la ideología dominante.

Las familias del Valle de México son características de éste planteamiento ya que además de las carencias económicas, culturales y de formación que tienen, existe al interior de ellas un esquema de "unidad" que muchas ocasiones sujeta a sus miembros limitando o anulando las posibles acciones de



rebeldía o resistencia que pudieran tener ante la dominación, coartando las expresiones de desacuerdo con la jerarquía que existe entre padres e hijos, transmitiendo conceptos como "obediencia-sometimiento", entrega incondicional sin esperar nada a cambio, etc.

Por lo que respecta a los docentes y autoridades, estos conceptos continúan presentes en las prácticas cotidianas, pues a pesar de la propuesta del programa de educación preescolar 92 en la que se ubica al maestro como igual al grupo, aún hay quienes se erigen dueños y señores del salón de clase y lo que en él se encuentra, recurriendo a condicionamientos en los niños para "permitir" o "aprobar" lo que hacen o desean hacer, aunque no es posible ya generalizar, puesto que también existen docentes que intentan transformar la realidad de su quehacer educativo.

---

(9) IBARROLA, María. LAS DIMENSIONES SOCIALES DE LA EDUCACION. Edit. El Caballito. México, 1985.  
La educación como aparato ideológico del Estado: reproducción de las relaciones de producción. Pág. 112

Este fenómeno de transformación es una respuesta a la presión que ejerce la institución y el Estado y es producto de la reflexión acerca de la razón de ser del maestro y la función social que le corresponde realizar en el lugar que se encuentra cada individuo, cada educador .

Una explicación a esta respuesta la presenta Henry Giroux haciendo referencia a la conceptualización que se tiene de la escuela desde esta perspectiva: "...Las escuelas se empezaron a ver como sitios sociales con un doble curriculum -uno abierto y formal, y otro oculto e informal-. La naturaleza de la pedagogía escolar se podía encontrar no solo en los propósitos declarados, en las razones de ser de la escuela y en los objetivos preparados por los maestros, sino también en las innumerables creencias y valores transmitidos tácitamente a través de las relaciones sociales y las rutinas que caracterizan la experiencia escolar".(10)

Con lo anterior se hace relevancia a la existencia de un curriculum oculto que es el que transmite

más directamente la ideología de la clase dominante en las escuelas de acuerdo a lo que se espera de los individuos que asisten a cada tipo de ellas, pero también se hace hincapié en la existencia de relaciones al interior de las escuelas que median la reproducción social y cultural de la ideología dominante; por todo lo anterior se definen tres ideas respecto a lo que ocurre en las escuelas:

1. Las escuelas no pueden ser analizadas como instituciones separadas del contexto socio-económico en el que están situadas.
2. Las escuelas son sitios políticos involucrados en la construcción y control del discurso, significado y subjetividades.

---

(10) GIROUX, Henry. TEORIA Y RESISTENCIA EN EDUCACION. Edit. Siglo XXI. México, 1992. La escuela y la política del currículum oculto. Pág.70

3. Los valores del sentido común y las creencias que guían y estructuran las prácticas en el salón de clase, no son universales y "a priori", sino que son construcciones sociales basadas en supuestos normativos y políticos específicos. (11)

Es importante no perder de vista la contextualización que hace Bordieu de la escuela ya que lo que ocurre al interior de ella se encuentra matizado por el sentido común y las especificidades de la cultura de alumnos, maestros y de la sociedad en general a través de los libros y materiales didácticos que diseña con base en los propósitos que tiene para cada grupo social, sin olvidar la diferenciación que se hace de las niñas con relación a los niños, a los que se hace parecer como superiores a las primeras.

Lo anterior muestra la contradicción que existe cuando hablamos de nuevas pedagogías que contribuyan a hacer seres pensantes, críticos, sin embargo, en las aulas están ausentes acciones que formen a los individuos con este perfil, esto ya lo plantea Giroux cuando cita: "La teoría y la práctica

curriculares tendrán que integrar en su problemática una noción de crítica que sea capaz de cuestionar los supuestos normativos que subyacen en su lógica y en su discurso. Más aún, si la noción del curriculum oculto ha de ser significativa tendrá que ser usada para analizar no solo las relaciones sociales en el salón de clases y en las escuelas, sino también los "silencios" estructurales y los mensajes ideológicos que dan forma y contenido al conocimiento de la escuela... la esencia del curriculum oculto sería establecida en el desarrollo de una teoría de la escolarización preocupada tanto por la reproducción como por la transformación". (12)

---

(11) Cfr. *Ibíd.* Págs. 70-72.

(12) *Ibíd.* El currículum oculto: una redefinición. Pág.89

Esto se complementa con la cita que Giroux hace del pensamiento de Greene: "Relevancia aquí significa que los maestros deben estructurar experiencias en el salón de clases que den a los estudiantes las oportunidades no solo de afirmar sus propias experiencias sino también de examinar críticamente las formas en que ellos han llegado a ser parte de la reproducción social. Por lo tanto, si los maestros van más allá de ser agentes de reproducción cultural para ser agentes de movilización cultural, ellos tendrán que comprometer críticamente la naturaleza de su propia formación y participación en la sociedad dominante, incluyendo su papel como intelectuales y mediadores de la cultura dominante". (13)

La respuesta a la necesidad de transformar la realidad se encuentra en la resistencia que se pueda realizar en el ámbito en el que nos desenvolvemos, es decir, la forma de negarnos a reproducir la ideología y la cultura dominante es ejerciendo una resistencia que aproveche las coyunturas del propio sistema pues no se puede negar tampoco la falta de conciencia de clase (tan indispensable ), pero sí se pueden hacer acciones en los diferentes ámbitos, como dice la cita que se hace de Buck-Morss: "toda la razón de su insistencia implacable en la negatividad era la de resistir a la repetición, en el pensamiento,

de las estructuras de dominación y reificación que existían en la sociedad, de tal forma que en vez de reproducir la realidad, la conciencia pudiera ser crítica para que la razón pudiera reconocer su propia falta de identidad con la realidad social".(14)

---

(13) *Ibíd.* Pág. 93

(14) *Ibíd.* Pág. 95

La idea aquí es que las ideologías dominantes no son simplemente transmitidas por las escuelas, ni son practicadas en el vacío. Por el contrario, con frecuencia son enfrentadas con resistencia por maestros, alumnos o padres y, por lo tanto, para tener éxito, deben reprimir la producción de contraideologías, pues las escuelas, como se ha dicho anteriormente, no son simplemente instituciones estáticas que reproducen la ideología dominante, sino que son también agentes activos en esta construcción.

Sin embargo, no podemos olvidar que la conducta, fallas y elecciones que los estudiantes de las clases trabajadoras hacen no están basadas solo en la ideología que han internalizado, sino que también las definen las condiciones materiales ya que por muchos deseos de superación y la seguridad en sí mismo que un estudiante tenga, si no cuenta con los recursos materiales necesarios para la manutención de una carrera o simplemente para lo que se le solicita en la primaria, desertará de un momento a otro debido a la presión social que se ejerce sobre él por los diversos elementos que entran en juego (maestros, padres, amigos, autoridades, necesidades físicas y emocionales, etc.), especialmente las ofertas laborales reales al egresar de ciertos niveles educativos.

Por lo tanto, la resistencia que se ejerza debe ser inteligente en el sentido de que no se puede descontextualizar ni a la escuela ni a los individuos con la utopía de que una acción de rebeldía modificará automáticamente las condiciones negativas que se intenta rechazar, por el contrario, deben realizarse acciones que, sin perder de vista el contexto en el que nos encontramos y las posibilidades reales de transformación que éste ofrece, contribuyan a que el cambio se dé paulatina y progresivamente.

Uno de los principales problemas que caracteriza a las teorías de la resistencia es, que se han enfocado principalmente hacia actos rebeldes públicos y abiertos de la conducta. Al limitar el análisis a este tipo de conductas, los teóricos de la resistencia han ignorado formas de resistencia menos obvias y con frecuencia han malinterpretado el valor político de la resistencia mostrada por los rebeldes “exhibicionistas”. Por ejemplo, algunos estudiantes aprueban las rutinas diarias de la escuela minimizando su participación en las prácticas de escolarización mientras que simultáneamente exhiben una conformidad superficial de la ideología de la escuela. Esto es, optan por modos de resistencia que son calladamente subversivos en el sentido más inmediato, pero potencialmente progresistas en términos políticos a largo plazo.

Cada conducta de los alumnos señala una forma de resistencia siempre y cuando el contexto del cual emerge represente una condena ideológica abierta o latente de las ideologías represivas que caracterizan a las escuelas en general. Esto es, si vemos estos actos como prácticas que comprenden una respuesta política consciente o inconsciente a las relaciones de dominación implantadas en la escuela, estos pueden ser vistos como actos de resistencia que son más progresistas políticamente hablando que las acciones desarrolladas a manera de exhibición.

Es decir, los estudiantes pueden resistir activamente a la escuela en un nivel ideológico y ver claramente a través de sus mentiras y de sus promesas, pero decidir no traducir estas ideas a formas extremas de rebelión porque hacerlo los haría impotentes en el sentido más inmediato y en términos de su vida futura.

Según lo que Giroux nos dice, resistencia es conflicto, durante ella se identifican los factores negativos que impiden el desarrollo global del individuo y se proponen acciones físicas o intelectuales de qué hacer para combatir la reproducción de la ideología dominante y de una cultura que nos limite la identidad de clase.

Pero esta resistencia puede ser de dos formas: contestataria, en la que se opone pero no se hace o propone nada; y propositiva en la que se opone pero también se propone, a esta última es a la que debería de arribar todo maestro ya que su papel en la formación de la ideología es clave en la edad escolar principalmente en la preescolar, ya que finalmente el maestro es mediador de lo establecido y lo

nuevo y a su vez también resiste aunque de manera diferente a la ejecución del rol de ejecutor y transmisor de la cultura dominante que este grupo le ha impuesto.

Los planteamientos básicos que hace Giroux respecto a la resistencia son complementados por los de Apple en el sentido de que rescata la otra cara del curriculum oculto, es decir la cultura vivida.

Apple rescata la faceta del maestro como un trabajador con una normatividad que debe cumplir por ser un empleado, normatividad que en muchos de los casos limita sus posibilidades de acción innovadora por las cargas de trabajo administrativos y burocráticas que le son asignadas cotidianamente pero sin una organización previa que le permita tener el control de las actividades a realizar en su propio grupo. Esta falta de control sobre su propio hacer, es decir, de autonomía (hasta cierto punto) se traspola a los estudiantes repercutiendo en su vida como trabajadores y empleados a su vez; esto lo puede controlar un maestro si recurre a la autoobservación para detectar en sí mismo las actitudes reproductoras o de resistencia contestataria a fin de valorar objetivamente las posibilidades que tiene de transformar su propia práctica y de ir venciendo la propia resistencia al cambio,\* incorporando paulatinamente acciones propias de una resistencia propositiva, aprovechando lo que Apple plantea en el siguiente párrafo:

" ...Cuando la crisis monetaria del Estado se agudiza, cuando las condiciones de los funcionarios del Estado son menos seguras por la "crisis de la acumulación", cuando el trabajo educativo penetra cada vez más en el terreno político y económico, aumenta la posibilidad de una acción organizada de autoconcienciación. Incluso en lo que se refiere al trabajo informal, la cultura laboral de los maestros puede ser utilizada con fines educativos.

---

\*A diferencia de la resistencia social, ésta se refiere a la resistencia psicológica a la transformación de esquemas mentales, al enfrentamiento del conflicto cognitivo que provoca la incorporación de información diferente a la que se posee.

Se puede emplear en un proceso de educación política utilizando elementos de él como posibilidades reales de recuperar -al menos parcialmente- el control de las condiciones del propio trabajo, y para clarificar las determinaciones estructurales que limitan la actividad pedagógica progresista. Pero la acción se puede llevar a cabo no sólo como un largo y lento proceso por el que los profesores se den cuenta de su situación. También hay que actuar en los curriculums..." (15)

Al manifestar los desacuerdos que los maestros tienen en cuanto a las acciones del gobierno respecto a sus condiciones laborales y de vida ejerce un tipo de resistencia que, al ser o intentar ser reprimida por los demás aparatos ideológicos o represivos, deja ver claramente el reconocimiento que el Estado hace de la fuerza que este tipo de manifestaciones tiene y sobre todo, la fuerza que los maestros como formadores de ideologías tienen para el país; de lo anterior se deduce que las actuales formas de "reconocimiento" al magisterio sean en realidad un medio para dividir aún más al gremio, minimizando la posibilidad de que se genere una conciencia de clase que nos una en la resistencia propositiva.

Aunque es innegable que los libros de texto, materiales didácticos y otros recursos con que el maestro cuenta para realizar su labor ya han sido estandarizados por las instancias encargadas de ello, también es real que nos encontramos en un momento coyuntural del sistema educativo nacional y que es momento de rescatar esas posibilidades de acción que tenemos en lo que se definen nuevamente las líneas a seguir por los docentes, de ahí la referencia que hacen autores anteriores acerca de los maestros innovadores que aprovechan las coyunturas del propio sistema para modificar aspectos de su práctica que han estado sujetas por normas y lineamientos rígidos contradictorios con los planteamientos "oficiales" de la misma institución.

---

(15) APPLE, Michel. EDUCACION Y PODER. Edit. Paidós. Barcelona, 1987. La otra cara del curriculum oculto: la

En el texto que Apple nos presenta maneja los elementos que debe contener un auténtico curriculum democrático para lograr una educación que forme seres pensantes, críticos y propositivos:

“...Los elementos constitutivos de un curriculum auténticamente democrático son tres. El primero es la "cultura crítica". Aquí, el énfasis se pone en los dos términos. No sólo se trata de saber leer y escribir, sino que son importantes determinados tipos de disposiciones: por ejemplo, la motivación y la capacidad para la crítica de lo que se lee, ve y oye; comprobar y superar las apariencias superficiales y cuestionar el saber común. El segundo elemento incluye "conocimiento y comprensión de las diversas tradiciones intelectuales, culturales y científicas". Esto no se limita a las tradiciones de la cultura superior o de élite y a las disciplinas académicas. Hay que ir más allá de estas, a las “historias y perspectivas culturales de la gente que, incluyendo las mujeres y las minorías, han quedado tradicionalmente al margen del estudio formal”. Por último, un curriculum democrático debe incluir la "capacidad para usar el conocimiento y la habilidad" con el fin de crear y "perseguir los intereses propios; de producir personal informado y adoptar decisiones políticas: y de trabajar por el bienestar de la comunidad." (16)

El problema de todo lo anteriormente expuesto es la falta de praxis entre lo que se sabe y lo que se hace realmente; la clave sería una responsabilidad compartida que, conformados como grupo interdisciplinario, nos hiciera avanzar en nuestro propio proceso de democratización y criticidad.

Concluyendo con los planteamientos de Apple, considero que es necesario comprender y valorar, en todo lo que implica, lo siguiente: "El sistema educativo no es un instrumento de la clase capitalista. Es el producto del conflicto entre dominadores y dominados. La lucha en el sector de la producción, por ejemplo, afecta a las escuelas en el mismo nivel en que condiciona todos los aparatos del Estado. Además puesto que el Estado, incluyendo el sistema educacional, es por naturaleza propia el escenario de la lucha política, las escuelas son parte del conflicto social. La educación es a la vez resultado de contradicciones y fuente de nuevas contradicciones. Es un campo de batalla situado sobre la producción de conocimiento, ideología y empleo, un terreno donde los movimientos sociales tratan de satisfacer sus necesidades y las grandes corporaciones tratan de reproducir su hegemonía".(17)



---

(16) APPLE, Michel. MAESTROS Y TEXTOS. Edit. Paidós. Madrid, 1969. El apoyo de la democracia en educación. Pág.85-86

(17) Ibíd. Pág. 90

Finalmente veremos los planteamientos que Agnes Heller hace respecto a la sociología los cuales se concretizan en la teoría de la vida cotidiana.

Empezaré por definir lo que se entiende por vida cotidiana: es el conjunto de actividades que caracterizan las reproducciones particulares creadoras de la posibilidad global y permanente de la reproducción social, es decir, es el conjunto de actividades que realizan los individuos de una sociedad, sin ellas no existiría vida cotidiana; por otro lado, se plantea que:

"...en la vida cotidiana el sujeto humano considera su ambiente como algo "dado", como algo "ya hecho"; que se apropia espontáneamente del sistema de hábitos y técnicas característicos del mismo; que su comportamiento es pragmático, o lo que es igual, que para él lo fundamental es lo que garantiza el éxito de una determinada actividad; que sus conceptos son extremadamente generales lugares comunes, en realidad-, y que su conocimiento no pasa de ser, medido con criterios filosóficos, una mera suma de opiniones. También es cierto, por otra parte, que la vida cotidiana se compone de tipos heterogéneos de actividad y que estos tipos de actividad jamás vienen referidos de modo inmediato a la praxis humana total".(18)

---

(18) HELLER, Agnes. REVOLUCION DE LA VIDA COTIDIANA. Edit. Península, Barcelona, 1962. La teoría marxista de la revolución y la revolución de la vida cotidiana. Pág. 08

El hombre participa en la configuración de la vida cotidiana de la sociedad con los elementos y características de su propia individualidad, sin que por ello sea un ser individual, es decir, formando parte de un todo pero sin perder su personalidad; el individuo es a la vez ser particular y ser específico. Particular porque es único e irrepetible en su conjunto y la interpretación que hace de los acontecimientos puede ser diferente a la de otro que esté presente en el mismo momento dadas las características de pensamiento, historia, estado de ánimo, etc. que posean. Específico porque es producto y expresión de sus relaciones y situaciones sociales, pero no es nunca solo, sino también la integración (clase) cuya parte consciente es el hombre y en la cual se forma su "consciencia de nosotros". Ambos aspectos funcionan consciente o inconscientemente en el individuo, además, dispone de un cierto "ámbito de movimiento" en el que puede elegir su propia comunidad y su propio modo de vida dentro de las posibilidades dadas. La característica dominante de la vida cotidiana es la espontaneidad, aunque no toda actividad cotidiana es espontánea al mismo nivel, igual que una misma actividad tampoco es idénticamente espontánea en situaciones diversas, en diferentes estadios de aprendizaje.

Después de analizar los aspectos que considero más importantes de los planteamientos de los diversos autores, considero que en las prácticas educativas del nivel preescolar se encuentran presentes las tres teorías: la reproducción, la resistencia y la vida cotidiana, ya que los elementos que se rescataron de las lecturas son identificables en las prácticas de docentes, directivos y autoridades representativas de la institución en uno u otro momento, y por consecuencia en los niños preescolares.

Dado que los aspectos que conforman la vida cotidiana provienen principalmente de la individualidad de los sujetos que la viven, considero que la vía para la modificación de los aspectos negativos de la cotidianidad es la resistencia propositiva de maestros y alumnos en un primer plano y de padres y autoridades inmediatas en un plano más general.

Aunque los alumnos de preescolar dadas las características propias de esta edad difícilmente tienen actitudes de resistencia autónomas por la necesidad de afecto y aprobación que tienen, creo que

es un buen momento para iniciarlos en una educación de confrontación, análisis y criticidad que los lleve finalmente a una autonomía moral e intelectual cuyos únicos límites sean la madurez y el desarrollo físico y mental, ya que muchos de los actos de resistencia que llegan a realizar son rápidamente considerados "desajustes" o "problemas emocionales" y son canalizados a centros de atención especializada sin ir más allá de la expresión física de los niños para averiguar (por parte de la educadora) la razón de las actitudes o conductas de los niños.

Por lo que respecta a los docentes, la diversidad de actitudes correspondientes a las diferentes teorías nos permite ver que es un nivel en el que se están gestando cambios aunque aún en un plano inicial, sin embargo, es de reconocerse que la mayoría de los docentes se encuentran ubicados en la reproducción o en la resistencia contestataria de manera consciente o inconsciente, pero el hecho es que los resultados con los niños y niñas del sector no son tan sólidos como para trascender a la vida futura en la escuela primaria y retroceden en el proceso que se inició en preescolar volviendo a caer en el sometimiento y la "obediencia" hacia los maestros sin tener la posibilidad de criticar el hacer del maestro y muchos menos incidir en él.

Basándose principalmente en el fin último de la educación\* veremos lo que significaría para el niño la resistencia y cómo se da en él.

Siendo heredero de un vago cultural y poseedor, en la edad preescolar, de características emocionales que lo llevan a obedecer el mandato "adulto", la resistencia abierta, explícita, no es muy común pues es rápidamente acallada con golpes, gritos o castigos por ser "rebelde o berrinchudo", aunque en muchos casos el niño recurre a ella cuando la represión no es tan grave.

Generalmente, los niños en esta edad resisten a la imposición adulta o implantación de valores negativos jugando a reproducir lo vivido o lo observado mediante juegos de imitación en los que rechazan estos valores o platicando con sus iguales (en edad) para conocer si con ellos pasa lo mismo. El hablar de las situaciones personales que le incomodan es más difícil hacerlo con adultos por considerar que no deben juzgarlos ni mucho menos "acusarlos" con otros; el nivel de autonomía moral que se requiere para exponer sus puntos de vista en oposición a las opiniones o acciones de los adultos aún es bajo en esta edad, sin embargo, sí se llega a dar cuando hay confianza para hacerlo, desafortunadamente, las posibilidades reales del niño para expresarse y, sobre todo, para que lo

escuchen, son muy escasas tanto en la casa como en la escuela.

Por otro lado, la posibilidad de transformación para los padres de familia respecto a las situaciones que influyen negativamente en la relación con sus hijos y por ende en la educación de éstos es muy limitada pues por las características sociales, económicas, políticas y culturales de este medio se ven obligados a preocuparse más por sobrevivir y sobrellevar las condiciones de vida actuales, no ejerciendo una verdadera resistencia propositiva, sino por el contrario, se observa generalmente una resistencia contestataria que se ve materializada en la no cooperación ni participación en las actividades educativas de las escuelas e incluso en la "apropiación" de los planteles y el rechazo de las maestras que, a su juicio, no reúnen los requisitos para serlo, siendo el verdadero motivo el hecho de que éstas no se adhieran a las actividades políticas de la comunidad en los casos en los que esta situación es fuerte.

---

\*Como se apreciará en el siguiente capítulo, en la legislación actual filosóficamente se considera el fin último de la educación como la promoción del desarrollo integral y armónico del ser humano, entendiendo como integral el desarrollo indisociable de las dimensiones socioafectiva, física e intelectual que lo conforman; y como armónico el avance progresivo e interrelacionado de éstas evitando el favorecimiento aislado de alguna de ellas en detrimento de las demás.

En algunas comunidades, sobre todo las rurales, una forma velada y débil de resistencia a la dominación cultural es la expresión directa a las maestras de que le "enseñen" a sus hijos a hacer cosas mejor que ellos "para que no sean como todos", "para que sean alguien" refiriéndose con esto a alguien diferente a lo que impera, a alguien mejor, con mayores oportunidades y posibilidades en la vida.

Sin embargo, la mayoría se ubica en los planteamientos de Bordieu acerca de la inercia cultural y la ideología del talento, pues inconscientemente consideran que no es mucho lo que realmente pueden

avanzar y en vez de apoyar y alentar a los niños, los condicionan a que no tienen la capacidad para tal o cual cosa.

Respecto a los maestros ya se ha tratado en párrafos anteriores la postura general del magisterio, solo resta decir que en el sector la mayoría de las educadoras ejercen una resistencia contestataria en relación a los lineamientos y actividades básicas para su práctica, sin embargo, se ha iniciado ya un proceso de autoconfrontación entre lo teórico-metodológico explícito e implícito con la práctica real y su impacto inmediato y mediato en el desarrollo del niño.

## ***CAPITULO II***

# **PROYECCION INSTITUCIONAL DE LOS VALORES SOCIOCULTURALES DESDE EL ENFOQUE DE LA LEGISLACION EDUCATIVA**

**A) Análisis de la concepción y promoción de los valores socioculturales en la legislación  
educativa y el programa de preescolar vigente**

Desde la promulgación de la Constitución de 1917 se ha hecho referencia a la adquisición de valores nacionales y universales lo cual es retomado en el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, reconociendo la necesidad de rescatar la democracia como sistema de vida, además de la justicia y el desarrollo, sin embargo, a pesar de que se creó la estrategia de actualización del magisterio para elevar la calidad de la educación, lo único que se ha elevado realmente es la cobertura ya que en la actualización se ha ignorado la necesidad de retomar al maestro como ser social y humano en corresponsabilidad con los padres acerca de la formación social y cultural de los niños.

Respecto a la educación preescolar, en este programa se retoma como base de la educación primaria, sin embargo se hace referencia a su desarticulación del nivel primario y no a la inversa, cayendo en algunos aspectos en la intención de "primarizar" el nivel preescolar como se aprecia en párrafo correspondiente al aspecto de diagnóstico de este programa: "Los programas colaterales vigentes se encuentran desarticulados de los correspondientes a primaria y puede afirmarse que en preescolar no existe un modelo educativo consecuente con las circunstancias sociales del niño mexicano". (19)

Cuando se realiza el diagnóstico de primaria se dice lo mismo de la desarticulación y la falta de coherencia interna de los programas de este nivel.

La referencia que hace de la cultura es solo respecto a las artes y al conocimiento de la expresión de la cultura del país, más no se abordan los aspectos sociales de la misma, los que realmente son la causa (y a la vez consecuencia) del fracaso educativo de las escuelas.

---

(19) PROGRAMA NACIONAL PARA LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA 1969-1994. En: 2.1 Elementos de diagnóstico. México, 1969. Pág. 35.

El objetivo para la educación preescolar es “ofrecer una educación preescolar de calidad a todos los niños que la demanden, que fortalezca la identidad nacional y los valores culturales desde los primeros años de escolaridad y que estimule sistemáticamente el desarrollo del niño en un contexto pedagógico adecuado a sus características y necesidades”. (20)

Para lograrlo se traza el objetivo principal de crear un nuevo programa que responda a los planteamientos y necesidades actuales. De este programa se desprende el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en cuyo discurso se perfilan tres líneas principales de acción: (21)

1) La reorganización del sistema educativo, que tiene como finalidad consolidar el federalismo y promover una nueva participación social. En este apartado se establece el traspaso de las escuelas federales al Gobierno del Estado, haciendo responsable a este último de la administración de las mismas y dándole la posibilidad de adecuar los contenidos nacionales a las necesidades de su región. Esto trajo consigo una confusión que aún no termina de aclararse en los Estados, repercutiendo en una duplicidad de acciones administrativas y trámites burocráticos que inciden negativamente en el proceso educativo.

Así mismo se determina la transformación de la participación social de los padres en la educación cuando cita: “...es conveniente estimular la participación individual y colectiva de los padres de familia. Así podremos lograr mejores resultados educativos, una mejor comprensión y un respaldo más efectivo de los padres hacia la labor del maestro y la escuela, la detección y solución de problemas especiales derivados de la asistencia, aprendizajes atípicos, problemas de salud, etc.” (22)

---

(20) *Ibíd.* En: 2.6 Educación preescolar Pág. 51

(21) Cfr. ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACION DE LA EDUCACION BASICA. México 1992. Págs.11-13

(22) ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACION DE LA EDUCACION BASICA. En: IV La reorganización del sistema educativo. México. 1992. Pág. 12



Sin embargo sigue sin abordarse directamente la necesidad de profundizar en la relación extramuros padres-hijos.

2) En lo referente a la reformulación de los contenidos y materiales didácticos se establece el nuevo programa de educación preescolar que sigue la línea de fundamentación teórico-metodológica basada en los planteamientos de Piaget, Freud, Wallon, Vygotsky, etc.\*, correspondientes al constructivismo en el cual se rescata la importancia de la formación de valores morales universales, este nuevo programa responde a los requerimientos planteados en el Programa Educativo de 1989 citado anteriormente.

3) Finalmente, este acuerdo contempla la revaloración de la función magisterial planteando estrategias para mejorar la práctica docente y el nivel de vida de los maestros, fines aún no logrados ya que se continúa perdiendo la faceta humana del maestro en los programas de formación y actualización pues incluso la estrategia de Carrera Magisterial en vez de motivar al personal se transformó en un elemento de división del gremio de por sí no unido totalmente, esto debido al burocratismo y la irresponsabilidad de las autoridades educativas (en muchos de los casos) .

En marzo de 1993, se reforma el Art. 3° Constitucional sin dejar aun lado que la educación deberá tender al desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano. Básicamente plantea la importancia de la relación dialéctica familia-escuela en la educación del niño en el apartado:

---

\*Para ubicar los planteamientos a que se refiere este apartado, se presentan de manera concreta las aportaciones teóricas retornadas de cada autor, recordando que este aspecto no es motivo de la presente investigación, por lo que para ampliar información deberán consultarse las fuentes directas de los autores que aparecen en las referencias bibliográficas al final del trabajo; de Piaget se retoma la idea del desarrollo del niño como un proceso adaptativo que presenta dos aspectos: la asimilación y la acomodación, así como los estadios o periodos de desarrollo por los que atraviesa durante dicho proceso (sensoriomotor, operaciones concretas y operaciones formales); de Freud se consideran sus ideas de la sexualidad infantil y los estadios del desarrollo sexual en los primeros 5 años de vida (fases oral, anal, fálica y de latencia); de Wallon se fundamenta en su investigación respecto a la importancia de los aspectos afectivos y sociales del desarrollo para lograr la evolución del pensamiento que plantea Piaget, resaltando la dialéctica niño-ambiente / niño-adulto; y de Vygotsky retorna su planteamiento respecto a la importancia del lenguaje y su relación con los procesos cognitivos del niño, así como su idea de la zona de desarrollo próximo cuyo conocimiento es necesario para dar un apoyo adecuado a los niños.

"II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

**Además:**

a) Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;

b) Será nacional en cuanto -sin hostilidades ni exclusivismos- atenderá la comprensión de nuestros problemas al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura, y

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio por la dignidad de la personal y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos". (23)

---

(23) ARTICULO 3 °. CONSTITUCIONAL Y LEY GENERAL DE EDUCACION. México, 1993. Pág. 27

En el primer párrafo se señalan directamente las causas que son a la vez consecuencias de la falta de resistencia propositiva y reflexión de los individuos, situación que desde 1917 en la Constitución Política del país se estableció como prioridad a atender por la educación y la cual podemos observar en la actualidad aún sin superar, ya que la educación sigue siendo intramuros y ajena en muchos aspectos a los resultados del progreso científico.

En el inciso c) se hace referencia a la integridad de la familia y la dignidad de la persona, aspectos importantes si consideramos que tanto alumnos como maestros vivimos en una familia y que lo que en ella vivimos se traspola a las aulas, incidiendo positiva o negativamente en el proceso educativo sin embargo, estos aspectos parecen no existir para los docentes y las autoridades uniéndose inconscientemente en una complicidad ignorante y aniquiladora de la esencia de la función social del maestro.

La Ley General de Educación promulgada el 12 de julio de 1993, retorna los principios constitucionales y focaliza a la educación como un proceso en el que tienen que ver la cultura y la sociedad en la formación de un modelo de hombre solidario con los otros para posteriormente llegar a la solidaridad internacional.

Plantea la estimulación de la iniciativa del niño y el favorecimiento del desarrollo de las facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión crítica, situación que sería imposible sin el ejercicio de la libertad, la igualdad, la democracia y la justicia al interior del aula en un principio y fuera de ella en un siguiente paso.

Parte de lo establecido en la Ley General de Educación se fundamenta en la necesidad de que la educación salga del aula, de los programas rígidos y mire hacia la realidad que la circunda, hacia la educación informal que también moldea los valores socioculturales de los alumnos, pero esto no podría ser si la mirada es solo del maestro, pues deben dialogar todos los elementos que tienen una parte del todo que es, en este caso, la educación; esta necesidad se plantea también en esta ley en el Artículo 49: "El proceso educativo se basará en los principios de libertad y responsabilidad que aseguren la armonía de relaciones entre educandos y educadores y promoverá el trabajo en grupo para asegurar la comunicación y el diálogo entre educandos, educadores, padres de familia e instituciones públicas y privadas". (24)

Aunque la educación preescolar sigue sin ser obligatoria, en los principios básicos de esta misma ley queda implícita la necesidad de atender los procesos de reflexión del educando y dado que la base de estos procesos se encuentra en este nivel, se hace necesario promover la asistencia al preescolar, pero también se hace necesaria la realización de una práctica educativa que responda a estos requerimientos.

El planteamiento del Programa de desarrollo Educativo 1995-2000, continúa con los principios de democracia, justicia e igualdad mediante el fomento de valores, actitudes y comportamientos que favorezcan la convivencia, el respeto a los derechos humanos y la participación propositiva, pasando por la familia y la escuela para posteriormente llegar a todos los ámbitos de convivencia.

Nuevamente se hace un reconocimiento a la importancia de la educación preescolar como principio de la educación básica, retornando el enfoque humanístico \* como parte esencial de ésta.

Dado que la propuesta de trabajo del Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 es similar a la del anterior, el Programa de Educación Preescolar implantado en 1992 continúa vigente, ya que sus principios básicos atienden a la inquietudes política y sociales actuales por lo menos en teoría.

---

\*Véase: DICCIONARIO DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACION. Edit. Aula Santillana. Quinta reimpresión, México 1997. Se considera en este enfoque a la educación humanística cuya finalidad es conseguir la plenitud del hombre mediante el cultivo de los valores más genuinamente humanos; para precisarla, se consideran tres dimensiones que ha de cubrir: **1)** la posesión de un conjunto de conocimientos que permita mejorar cualitativamente nuestra existencia, **2)** la formación del juicio y **3)** el ejercicio de unas virtudes individuales y sociales así como el cultivo de otras dimensiones humanas.

(24) *Ibíd.* En: Sección 2. De los planes y programas de estudio. Artículo 49. Pág. 74

Específicamente plantea la necesidad de formar la criticidad del individuo; sitúa al niño en el centro del proceso educativo, el cual deberá orientarse hacia el desarrollo integral abarcando tanto las dimensiones física, afectiva, intelectual y social, no solo en el ámbito escolar, sino también en el familiar, pues se reconoce que éste último es determinante en la formación del individuo como se cita en la fundamentación; “Ya sea a través del amor o de impulsos agresivos, los padres desarrollan una serie de conductas y de modos de relación determinantes en la formación del niño: el lugar que le dan en la familia; lo que esperan de él o de ella; lo que les gusta o disgusta; las formas de exigirles o no ciertas cosas; de reconocerle o no necesidades, deseos y características propias; de aprobar o

desaprobar lo que hace; de disfrutar o no con él a través de contactos físicos, cariños y juegos". (25)

Sin embargo, existe la posibilidad de modificar algunos aspectos introyectados por el niño en este medio al ampliarse hacia el exterior del hogar, hacia la escuela en primer término. Y es por eso que otro de los principios básicos del programa es la posibilidad que debe darse al niño de expresar lo que piensa de lo que ocurre, de lo que observa y de lo que siente.

A través de la expresión de sus vivencias y de la confrontación con las de otros se va formando su propia personalidad como se expresa en el siguiente párrafo:

“Según su particular naturaleza, cada niño, al convivir con otras personas va interiorizando su propia imagen, estructurando su inconsciente, conociendo sus aptitudes y limitaciones, gustos y deseos; reconociéndose a sí mismo como diferente de los otros y, al mismo tiempo, como parte de un grupo del mismo género (por edades, aspectos sociales, culturales, etc.). Es decir, el niño va constituyendo su identidad, una identidad que tiene connotaciones tanto positivas como negativas, agradables o problemáticas, que serán su carta de presentación ante otros y que, sumadas a experiencias posteriores le va dando la sensación de dominio, seguridad, competencia, fracaso o incapacidad". (26)

---

(25) PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR 1992. En: Fundamentación. SEP, México 1992. Pág. 08.

(26) *Ibíd.* En: Fundamentación, pág. 09.

Dado que este proceso se lleva a cabo a través de la principal actividad del niño preescolar, que es el juego, es importante considerar las características propias de la edad, como son:

- Búsqueda de satisfacciones corporales e intelectuales.
- Necesidad de desplazamientos físicos.

- Interés y curiosidad por saber, conocer, indagar, explorar.
- Demanda de constante reconocimiento, apoyo y cariño,
- Con impulsos agresivos y violentos.
- Competitividad.
- Impulsos sexuales y curiosidad por ellos.
- Interés lúdico, de expresión y creatividad.

Ante la importancia que tienen para el niño estos últimos, se hace necesario puntualizar la significación que se les ha dado en este programa:

“El juego es el lugar donde se experimenta la vida, el punto donde se une la realidad interna del niño con la realidad externa que comparten todos, es el espacio donde niños o adultos pueden crear y usar toda su personalidad. Puede ser también el espacio simbólico donde se recrean los conflictos, donde el niño elabora y da un sentido distinto a lo que le provoca sufrimiento o miedo, y volver a disfrutar de aquello que le provoca placer. Crear significa, de alguna manera, inscribir los sentimientos, afectos e impulsos; el juego, creación por excelencia puede considerarse como un texto donde se puede leer ese mundo interno, lo que el niño siente y piensa; ...la capacidad de jugar con el lenguaje y de sonreír son indicadores muy importantes del desarrollo de un niño. Un niño que sufre emocionalmente ve afectado su juego y su lenguaje. Hablar, por lo tanto no puede estar dissociado del jugar ni del crear. Las palabras guardan un significado profundo para el niño; con ellas el niño juega: juega con el hablar, habla jugando, juega con los significados". (27)

Estos principios implican una práctica educativa en la que se dé un primer lugar al juego, la creatividad y la expresión libre, respetando su derecho a ser diferente de los demás en sus ideas, modos de ser y hacer.

Los objetivos del programa tienen estrecha vinculación con los planteamientos de los documentos analizados anteriormente, se enfocan hacia la promoción de la solidaridad, la igualdad, el respeto y la identidad los cuales son:

### “Que el niño desarrolle:

- Su autonomía e identidad personal, requisitos indispensables para que progresivamente se reconozca en su identidad cultural y nacional.
- Formas sensibles de relación con la naturaleza que lo preparen para el cuidado de la vida en sus diversas manifestaciones.
- Su socialización a través del trabajo grupal y la cooperación con otros niños y adultos.
- Formas de expresión creativas a través del lenguaje de su pensamiento y de su cuerpo, lo cual le permitirá adquirir aprendizajes formales.
- Un acercamiento sensible a los distintos campos del arte y la cultura, expresándose por medio de diversos materiales y técnicas”. (28)

---

(27) *Ibíd.* En: *Fundamentación*, pág. 12 y 13

(28) *Ibíd.* En: *Objetivos del programa* Pág. 16

Como se puede concluir en el primero y el cuarto se hace hincapié en la necesidad de que el niño (a) se exprese y confronte su pensar con el de otros para poder llegar a una identidad propia que le lleve a evitar caer en decisiones heterónomas y a reproducir esquemas nocivos para su persona y la de otros.

Como se mencionó al abordar el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, el programa se basa en los principios del constructivismo en el aspecto intelectual y de las interacciones con otros en el aspecto social, aunque no se separan en el plano práctico pues las construcciones que el niño hace mentalmente no son únicamente a través de la interacción con los objetos de estudio, sino también con las reflexiones que hace al confrontar y compartir sus hipótesis con otros niños y adultos.

Es tal la importancia de este último aspecto que el método propuesto para el trabajo preescolar son los proyectos pedagógicos elegidos, planeados, realizados y evaluados conjuntamente por niños y

educador, dando prioridad a la palabra e intereses de los niños, siendo el docente un coordinador y acompañante del proceso de cada niño.

La metodología que lo complementa es la organización del salón en espacios en los que el niño puede entrar y salir libremente, utilizando lo necesario para realizar la tarea que le corresponda hacer del proyecto colectivo.

A través de este método se rescata también la importancia de la participación de los padres en el proceso educativo de sus hijos, incluyéndolos en las diversas fases del proyecto.

Aunque el programa tiene los fundamentos teóricos implícitos en la fundamentación y en la propia propuesta, la dificultad de los docentes para leer entre líneas, así como la fragilidad de su conocimiento sobre el programa anterior (1981) en el que se tenía un tomo completo, de un total de tres, exclusivo para ésta, han limitado la aplicación adecuada del mismo, refugiándose en esquemas anteriores en relación a la función del docente, ya que el nuevo programa implica la igualdad de derechos con el niño (a) y una concepción de disciplina grupal que rebasa el autoritarismo y el control que se venía manejando.

Hablar de democracia, de justicia, libertad, igualdad y respeto son conceptos subjetivos cuando no se aplican en los ámbitos más elementales como la familia y la escuela; es hablar en la vaguedad de la simulación, de la comprensión teórica pero incompreensión práctica. ¿Es respeto oír al niño (a), pero no escucharlo?, ¿es democracia elegir por votación y decidir por mayoría rechazando un argumento?, ¿es igualdad generalizar las decisiones y no ver al individuo?, ¿es libertad hacer como se quiere lo que se ha indicado?, ¿es justicia hacer un juicio de un hecho sin ver la circunstancia?

Difícilmente podremos llegar a la realización de estos principios reconocidos como necesidad desde el inicio de este siglo si no iniciamos el ejercicio de las mismas en los ámbitos básicos de la sociedad: la familia y la escuela; seguirán siendo parte de un discurso demagógico si no aprendemos a resistir los embates de una cultura de individualismo y depredación social heredada por el capitalismo a través de una educación descontextualizada e intramural en la que la voz y la humanidad de los alumnos se extravían en la bruma provocada por los prejuicios y esquemas obsoletos de la función de los padres, del maestro y de las autoridades educativas.



## ***CAPITULO III***

### **ESTUDIO ETNOGRAFICO DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA DEL SECTOR No.13 DE PREESCOLAR VALLE DE MEXICO**

- A) Ubicación Geográfica.**
- B) Servicios, problemática y acciones en atención a éstas.**
- C) La vida en las escuelas; sus interacciones y posibilidades.**

Dado que los valores socioculturales de los individuos tienen estrecha vinculación con las condiciones físicas del medio ambiente en el que se desenvuelven, se realizó una investigación documental y de campo para definir la caracterización del sector escolar en el cual se llevará a cabo la estrategia didáctica a través de la que se intenta aplicar los planteamientos de la teoría social de resistencia propositiva adecuada a los niños en edad preescolar, pues las características específicas de la región y su población pueden ser determinantes para la interpretación de los resultados de la estrategia.

Para dicha caracterización se consideran los siguientes aspectos:

#### **A) Ubicación geográfica.**

El Sector No.13 de Preescolar está ubicado en el Valle de México comprendiendo 14 Municipios: Ixtapaluca, Chalco, Valle de Chalco Solidaridad, Cocotitlán, Temamatla, Tlalmanalco, Ayapango, Tenango del Aire, Amecameca, Juchitepec, Tepetlixpa, Ozumba, Atlautla y Ecatzingo, en los cuales se reúnen zonas con características ambientales diversas e incluso opuestas, lo que hace necesaria la regionalización de la educación preescolar desde los propios planteles y el conocimiento y comprensión de las condiciones reales de cada comunidad por parte de los educadores y autoridades educativas. (Ver Gráfica 1)

Dada la relevancia del Municipio del Valle de Chalco Solidaridad, recién separado del Mpio. de Chalco (1994), por la cantidad de población que desde el período 85-90 ha ido en aumento por la inmigración tanto del D. F. como de otros Estados de la República, se especifican las condiciones de vida en esta área.

#### **B) Servicios, problemáticas y acciones en atención a éstas.**

Este Municipio se encuentra colindando con el Sureste del D. F., en una extensión geográfica que anteriormente estuvo ocupada por agua por lo que hoy presenta graves problemas de humedad y salitre que deterioran las estructuras de las viviendas en 2 ó 3 años, lo cual tiene como consecuencia una inversión permanente de las familias en el mantenimiento de los muros. En la actualidad la mayoría de las viviendas son de tabique o block aunque se encuentran en condiciones de obra negra pues la falta de

recursos económicos no les permite concluirlos, además que se he generado una forma de vida de conformidad con estas condiciones pues muchos padres prefieren invertir en diversiones, alcohol, etc., que en mejorar estas condiciones con la justificación del salitre y la humedad.

Los servicios de agua entubada en este municipio son del 50% o menos de viviendas en 1990 así como en lo que respecta al drenaje por lo que se deriva la situación de insalubridad que priva pues en los avances que se han tenido en los últimos años no se puede considerar el drenaje, lo cual genera otra problemática pues al tener agua entubada en las viviendas y no tener drenaje general adecuado, se crean canales de aguas negras que son focos de infección en esta comunidad, además de que se encuentran cerca dos basureros en donde se depositan los desechos de la ciudad de México contaminándose constantemente el aire con olores fétidos. (Ver Gráfica 2 y 3)

No se cuenta con pavimentación en todas las calles, lo que genera que en tiempo de lluvias se hagan charcos que impiden en tránsito vehicular y peatonal y en tiempo de aire se formen tolvaneras que llegan a desprender los techos de lámina de las viviendas.

Hay servicio de luz eléctrica aunque en muchos casos la "roban" de los cables principales, siendo esto causa de casos de electrocución al desprenderse los cables provisionales y ser pisados por los transeúntes.

La mayoría de las viviendas constan de 1 ó 2 recámaras, la cocina y el baño, y existen un gran número de lotes baldíos que son utilizados por pandillas de drogadictos y/o alcohólicos para cometer fechorías a quienes transitan por ahí.

Por tal motivo las familias suelen recluirse en su casa entre las 8 y 9 de la noche, sin embargo la promiscuidad en la que viven muchas familias da lugar a la sexualidad precoz no siendo pocos los casos de masturbación o abuso sexual ocurridos en los niños preescolares y posteriormente, los embarazos en adolescentes y la consiguiente deserción escolar, tanto en niñas como en niños. Es importante mencionar que la mayoría de las familias tiene entre 2 y 3 hijos, aunque el promedio general oscila entre 1 y 6 hijos, siendo menos en las parejas jóvenes (ver Gráfica 4 ). Un factor que podría ser determinante en la situación anterior es el hecho de que un alto porcentaje de padres tiene un trabajo inestable (60%) o se dedica al comercio ambulante, (Ver gráfica 5) careciendo de estudios superiores y

algunos con graves problemas de analfabetismo funcional, aunque aún hay adultos (principalmente abuelos) analfabetas; muchos de ellos son los encargados de cuidar a los niños en los no pocos casos de madres solteras, quienes por esta situación se ven obligadas a trabajar en ocasiones todo el día y no llevan a sus hijos a la escuela, en este caso, al preescolar, siendo alto el índice de niños que no asisten a la escuela en esta edad (Ver Gráfica 6). Esto propia que la educación que ellas mismas recibieron sea la que reciben sus hijos al ser cuidados por los abuelos o tíos, explicándose con esto el hecho de que continúen vigentes los prejuicios y valores que minimizan el valor humano de la mujer y de los niños como en épocas pasadas.

En los últimos años y con el apoyo de diversos organismos internacionales como ONU, UNESCO, FAO y otros, se ha hecho mucho énfasis en las actividades culturales y deportivas enfocadas principalmente a jóvenes y niños ya que existe un alto índice de delincuencia, drogadicción o algún tipo de dependencia, provocadas por los problemas antes mencionados y la desintegración familiar, elementos que forman un círculo vicioso muy difícil de resistir por los niños, estas actividades tienen como finalidad canalizar las emociones y los sentimientos negativos a través de la actividad física y mental saludable. Estas situaciones también se hacen presentes en los demás Municipios aunque no con la gravedad que en éste.

La situación económica en los demás Municipios es más regular aunque no muy buena, ya que de Chalco hacia el sur del Sector las actividades principales son la siembra y el comercio de estos productos así como la crianza de animales; siendo relevante el 85.9% \* de la superficie se utiliza para la explotación primaria (uso agrícola, ganadero y forestal). La principal fuente de trabajo son las “plazas” o “tianguis” o los establecimientos de abarrotes aunque esto no es general. Existen también las ladrilleras y la fábrica de papel de San Rafael que aunque da trabajo a gran parte de los pobladores cercanos, contamina el ambiente haciéndose más evidente cuando en la ciudad de México hay inversión térmica y se extiende al Valle estancándose los desechos de esta fábrica. Otra parte de la población se traslada a Cuautla o a algún comercio de Morelos. Estas actividades tienen como consecuencia el ausentismo de los niños en la escuela ya que al no poder recogerlos a la salida, optan por llevárselos a la plaza y a que les ayuden en la venta, situación que corrobora el planteamiento de Bordieu respecto al capital cultural que la familia transmite al niño y a la ideología del talento respecto a la postura que adoptan algunas maestras ante esto.

En estas comunidades el grado de analfabetismo es mayor (Ver Gráfica 7) así como el analfabetismo funcional; prevalecen conductas de introversión\*\* en niños y adultos por lo que es más difícil detectar los casos de abuso infantil en algún sentido, siendo más marcada la insignificación que se hace del niño ante las situaciones que implican decisiones en el hogar .

---

\* Fuente: PANORAMICA SOCIOECONOMICA DEL ESTADO DE MEXICO. Gobierno del Estado de México, Instituto de Información e Investigación Geográfica, Estadística y Catastral. México 1993 con datos de: INEGI, 1990.

\*\*DICCIONARIO DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACION. Edit. Santillana, Madrid España, 1995. Quinta reimpresión 1997. "INTROVERSION:...es la tendencia a encerrarse en uno mismo. Las personas introvertidas viven cerradas al mundo exterior; su actitud frente a otras personas es precavida y tienden a rehuir situaciones nuevas o a hacer nuevas amistades."

Por lo que respecta a los Municipios de Ixtapaluca y Centro de Chalco, existe un índice mayor de padres con preparación arriba de la primaria e incluso con estudios superiores. Las fuentes de trabajo son comercios principalmente, como dueños o empleados y una gran parte se traslada al D. F. o a Cd. Netzahualcoyotl a trabajar como empleados fijos o temporales, invirtiendo la mayor parte del día en esto, teniendo por consiguiente una escasa relación con los niños, de los que se deriva la escasa posibilidad que tienen éstos de dialogar y confrontar sus puntos de vista acerca de los valores y situaciones que vive y observa.

El índice de madres solteras (3.5%)\* también es alto al igual que en Valle de Chalco Solidaridad, siendo atendidos los niños por los abuelos u otros parientes con las consecuencias antes mencionadas. Aquí existe un alto porcentaje de abandono parcial de los niños y maltrato infantil, derivado de la misma actividad laboral de los padres y la dependencia de alguna droga, incluso se han registrado casos de abuso sexual \*\*. Estas situaciones generan en los niños conductas agresivas que los llevan a no poder relacionarse adecuadamente con sus compañeros y a veces con las educadoras, quienes, ante el desconocimiento de la situación vivida por los niños, recurren a sanciones que en vez de ayudar al niño

a superar la crisis emocional mediante la expresión de lo que siente, lo llevan a desconcertarse más, a introyectar casi mecánicamente los valores negativos de su medio.

---

\* Estos datos se obtuvieron a través de la revisión de la ficha de identificación de los niños inscritos en preescolar en el sector.

\*\*Los datos exactos no se encontraron en las instituciones DIF, Centros de Integración Juvenil ni en los Centros de Salud de estos municipios debido a cambios en la administración, lo que hace suponer que no hay estrategias de atención precisas hacia estas problemáticas por estas instituciones; el único dato real obtenido en cuanto a maltrato infantil es de 74 denuncias sólo en el municipio de Chalco en un período de enero de 1997 a enero de 1998 dato aportado por la Oficina de Trabajo Social en el DIF de este municipio.

La voz de los niños actualmente es un poco más escuchada por los padres en las decisiones cotidianas, aunque en situaciones más bien referidas a las diversiones y juegos de los niños que a las demás situaciones familiares.

Las actividades culturales, recreativas y deportivas también se promueven en estas regiones principalmente por los municipios a través de las Casas de Cultura o en fechas especiales, lo cual intenta influir sobre todo en los padres jóvenes para que jueguen y se relacionen más con sus hijos, así como para planear mejor la familia.

Las principales situaciones negativas existentes en general en el Sector son:

- Falta de vinculación de las escuelas con la comunidad en general.
- Problemas económicos fuertes en todos los municipios.
- Altos índices de dependencia (alcoholismo, drogadicción, tabaquismo, etc.)
- Politización de algunas comunidades a niveles elevados.
- Agresividad y violencia en niños y adultos.
- Abandono funcional total o parcial de un gran número de niños.
- Aculturización nacional y tendencia hacia la cultura de depredación social e individualismo.

- Valores morales deteriorados por la situación socioeconómica y política.
- Concepción de la mujer y niños como inferiores al hombre.

Como se puede deducir de las condiciones ambientales arriba descritas, las familias del sector están ocupadas principalmente en resolver problemas de tipo material, en reunir lo necesario para vivir y sobrellevar sus condiciones de vida, por lo que el “ethos” que transmiten a sus hijos se matiza de materialismo mas que de humanismo en un primer plano, y solo los que han logrado adaptar el medio a sus necesidades son quienes dedican tiempo al desarrollo emocional y moral de estos.

### **C) La vida en las escuelas, interacciones y posibilidades.**

Por lo que respecta a los padres de familia de los alumnos de preescolar se observan las diferentes características arriba mencionadas y específicamente se puede decir que su participación en el proceso educativo formal de sus hijos se ha limitado en una aplastante mayoría a las actividades físicas y materiales de la escuela, siendo muy poca la participación en el aspecto pedagógico debido al escaso tiempo que tienen en algunos casos, y a la falta de conocimiento del desarrollo del niño en la mayoría.

En esta participación se ve involucrado también el concepto que tienen del nivel preescolar como un espacio de "cuidado de niños" o, en el mejor de los casos en la antesala de la escuela primaria por lo que en ocasiones tienen tendencia a exigir "tareas" a los maestros, tareas de escritura que violentan el proceso natural del niño. Dadas las características de las comunidades, hay ocasiones en las que los padres se adueñan de las escuelas atemorizando a los docentes de diferentes maneras, incluso, llegan a tomar los recursos de las cooperaciones y a ocasionar problemas legales y de seguridad tanto a los otros padres como a los maestros.

La relación que tienen con los niños en su mayoría es la atención de las necesidades físicas y materiales, son pocos los padres que juegan con ellos, que los escuchan cuando quieren hablar. Dado que muchos de ellos trabajan todo el día, ven poco a los niños y caen en el abandono funcional, dejando incluso tareas propias de su paternidad a los hijos mayores, robándoles parte de su juego, de su niñez y tratándolos como adultos chiquitos aprovechándose de la necesidad de afecto y aceptación en esta edad.

Generalmente se le ignora en las situaciones familiares pensando que no siente, que no piensa, proyectándole de esta manera valores socioculturales que poco le sirven para resistir a los esquemas de los ambientes en los que se mueve (hogar, escuela, calle) y de los ambientes que los medios de comunicación le presentan.

Este último elemento es muy importante ya que, como se planteó en la Cumbre Internacional de Educación realizada en la ciudad de México en febrero de 1997; la televisión se ha convertido en el segundo educador del niño, pasando por encima del propio docente, quien parece haber cerrado los ojos a esta realidad pues los propios padres la utilizan para que los niños no los molesten mientras están en casa. Por consiguiente, las posibilidades de diálogo entre padres e hijos, se han reducido a niveles alarmantes. Esta alarma proviene del hecho de que el diálogo es el medio inmediato en el que los mensajes de la televisión pudieran ser permeados y transformados a través de la discusión y el análisis conjunto.

Por otro lado, su corresponsabilidad en la educación de los niños no ha sido del todo reconocida pues existe aún el dogma de que la educación se da en la escuela y que el responsable de lo que pasa en ella es el maestro; además, el desconocimiento del desarrollo del niño los lleva a no darse cuenta de la afectación que hacen en el aspecto emocional y psicológico de sus hijos, aspectos que son fundamentales para los procesos de construcción del conocimiento y de la autonomía moral e intelectual.

El otro elemento que incide directamente en los procesos anteriores es el maestro. Sin embargo, la preparación académica recibida en su mayoría durante la vigencia de planes y programas de estudio preocupados más por los contenidos conductuales y tecnócratas que por la formación del individuo de pensamiento crítico, ha dejado una huella difícil de erradicar que se materializa en actitudes autoritarias, de apatía o falta de conciencia de la importancia de la labor docente. Estas actitudes son contrarias a los planteamientos constitucionales e institucionales referentes a la educación pues no contribuyen al desarrollo integral del niño en primer lugar ni a la formación de su criticidad y autonomía, pero que contribuyen a la reproducción social según los planteamientos de Gramsci respecto a la formación y función de los intelectuales de diferentes categorías.



Pero estos docentes no son la totalidad, también están aquellos que, preocupados por el impacto que su labor debe tener en la realidad de los niños, se siguen preparando y buscan apoyo de especialistas que les ayuden a entenderlos y a estimularlos y, en ocasiones, a solucionar sus problemas inmediatos y más elementales. Son los maestros que ejercen una resistencia propositiva ante la obsolescencia de las prácticas y actividades que se les imponen y que les restan tiempo para conocer a los alumnos, aprovechando las coyunturas que tiene el propio sistema.

Pero la realidad de la trascendencia de nuestra práctica la vemos años después y nos preguntamos qué está fallando cuando vemos niños en las primarias reprobando o desertando, cuando vemos adolescentes reproduciendo patrones sociales degradantes de su condición humana, cuando vemos adultos golpeadores, dependientes de alguna droga, asaltantes o asesinos, frustrados y derrotados de antemano ante la vida.

Claro que también existe la contraparte, los seres humanos íntegros y con espíritu de lucha que demuestran con sus actos que la educación que retoma los valores humanos en su esencia puede ser la solución a muchos problemas de la actualidad, pero no podemos seguir conformándonos con esa parte de la realidad, habrá que preguntarnos docentes y autoridades, si será posible reducir la primera parte y ampliar la segunda.

Ubicarnos en la realidad implica ver hacia los padres, comunicarnos con ellos, conocerlos, entenderlos y ayudarlos a entender a sus hijos y a nosotros mismos como docentes; sin embargo, esta comunicación en las escuelas se reduce a los saludos, avisos y en algunos casos a la realización de actividades físicas que no permiten el conocimiento de sus realidades.

La mayoría de los docentes no vive en las comunidades en las que labora por lo que siempre tienen prisa por retirarse; la información del proceso de los niños no se da periódicamente y sólo a veces se retoma a fin de año. El apoyo que le solicitan a los padres es generalmente económico o de material y muy pocas veces en relación a actividades con los niños que favorezcan su desarrollo pues a pesar de que la propuesta general es de una educación extramuros, aún no se abren totalmente las puertas a los padres pedagógicamente hablando. Esta situación no es sólo por la actitud de los docentes sino que también influyen las características de la comunidad mencionadas anteriormente y la ambigüedad de las exigencias institucionales que continúan burocratizando la labor docente con

requerimientos administrativos mermando aún más la escasa iniciativa de docentes y autoridades educativas.

La relación con los niños es afectiva aunque no en su totalidad pues es superficial y no se involucran en la realidad de estos en caso de conocer situaciones difíciles ya sea por falta de interés o porque la problemática rebasa sus posibilidades generando esto último sentimientos de frustración e impotencia ante las injusticias cometidas con los niños que merman su entusiasmo hacia la práctica docente, llevándolo a adoptar actitudes de resistencia contestataria evadiendo acciones las que pudiera poner en riesgo su propia estabilidad emocional.

Por otro lado aunque los principios fundamentales del programa y de la legislación se conocen, no se aplican realmente pues se habla de respeto al niño pero este no tiene sentido de pertenencia en su propia aula; de igualdad pero el niño no puede hablar cuando no le toca o no es la planeación de un proyecto; de democracia pero el docente decide que y como hacer; de justicia pero se le castiga; de libertad pero tiene que pedir permiso para...

Cuesta trabajo entender lo que no se vive y si el docente no vive estos principios ¿cómo va a hacer que el niño los viva?, ¿cómo va a entender la trascendencia de sus actos dentro de la escuela y en la vida de sus alumnos?, ¿cómo podrá ver la realidad y la obsolescencia de sus prácticas ante ésta?

El programa de 1992 le exige romper esquemas tradicionales respecto a la disciplina y al lugar del niño en el proceso educativo, pero nos hace falta la preparación adecuada para lograrlo, una preparación que no sólo sea teórica, sino práctica y que no necesariamente nos muestre cosas nuevas, sino que nos plantee la aplicación práctica y cotidiana de los principios del programa, para poder entender y aceptar la corresponsabilidad que tenemos con los padres en la educación formal e informal de los niños, en su desarrollo integral y la construcción de una autonomía moral e intelectual.

En términos generales es posible hablar de tierra fértil para las innovaciones al referirnos al Sector 13, pues dadas las características hostiles y favorables de las regiones, la población escolar (especialmente los docentes dada la diversidad de posturas) y de las comunidades, hay retos que trazarse y elementos humanos ideales para alcanzarlos, el principal reto: el diálogo respetuoso con los niños, con los padres, con los maestros y todos entre sí, con todas las implicaciones socioculturales y

pedagógicas que éste conlleva para cada quien, evitando la descontextualización de las estrategias de resistencia social y promoviendo la construcción progresiva de un verdadero curriculum democrático según lo plantea Apple, incorporando paulatinamente los elementos que los constituyen en la vida cotidiana de la comunidad educativa.

## ***CAPITULO IV***

### **ALTERNATIVA DIDACTICA PROPUESTA PARA LA APLICACION DE LA TEORIA DE LA RESISTENCIA SOCIAL PROPOSITIVA EN NIÑOS PREESCOLARES**

**A) Foro infantil, resultados y alternativas.**

**B) Interpretación desde el enfoque social.**

De acuerdo a los resultados de la investigación documental y de campo realizada en la que se manifiesta la escasa oportunidad que tiene el niño (a) de que sea escuchado su sentir y su opinión por los adultos, se realiza la planeación general de una experiencia didáctica en la cual se aplicarán los conceptos del Artículo 3° Constitucional y la Ley General de Educación referidos al aprecio por la dignidad de la persona y el papel del educador en el proceso de desarrollo integral del niño, sobre todo en la formación de los valores socioculturales, a fin de valorar la través de la interpretación objetiva, la influencia que ejercen los miembros de la comunidad educativa en la introyección de los valores socioculturales por parte de los niños de acuerdo a los planteamientos de los teóricos sociales citados en el primer capítulo, específicamente los relacionados a la formación de una postura de resistencia propositiva.

Dicha experiencia se titula: **Foro infantil "Reencuentro niño - niña - padres - maestros"** y se lleva a cabo en el Centro Cultural Sor Juana Inés de la Cruz" en Nepantla, Edo. de México, municipio correspondiente al sector, retornando la metodología de foro\* ya que la posibilidad de dialogar y analizar situaciones son consideradas como base para la formación del pensamiento crítico, reflexivo y autónomo, además de ser una oportunidad de vivir la resistencia propositiva ante las situaciones negativas de su casa, escuela y comunidad en general, sin las limitaciones físicas que les imponen los adultos de estos contextos, ya que se propone la participación de los alumnos en los espacios de discusión y expresión plástica y la de los adultos como observadores durante el proceso y participantes sólo en las sesiones de conclusiones finales y establecimiento de compromisos de acuerdo a lo detectado en las palabras de los niños.

---

\* DICCIONARIO DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACION. Edit. Santillana Foro: Técnica de dinámica de grupos que consiste en la discusión informal sobre un tema o problema determinado, bajo la dirección de un coordinador y en la que pueden participar todos los miembros del grupo. La finalidad es que todos los participantes puedan expresar libremente sus ideas. Permite obtener y contrastar las opiniones de un grupo acerca de un tema o problema concreto y fomentar la participación de sus miembros.

Dado que la participación consciente y responsable en esta estrategia implica el apoyo, la preparación y profesionalismo de los involucrados, se hace necesario reunir al equipo técnico del sector en el que se incluyen jefe de sector, supervisoras de zona así como apoyos técnico pedagógicos y administrativos para definir como grupo las acciones implícitas en los diversos ámbitos de competencia. Cabe mencionar que en un principio una parte del grupo presentó resistencia contestataria negándose a participar debido a los gastos que se tenían que sufragar, además de que la estrategia implicaba enfrentarse a la obsolescencia de los propios esquemas de educación, maestro, niño, etc., expresándolo a través de una polémica en relación a la factibilidad y oportunidad del evento. A pesar de todo se logró la participación de todo el equipo en la definición de acciones y comisiones, comprometiéndose de manera diferente según el nivel de interés y responsabilidad. Por lo tanto, se sugiere que para la planeación de estrategias similares se tengan consideradas las condiciones socioeconómicas de los propios involucrados en ella, a fin de evitar desgastes innecesarios que podrían bloquear la estrategia. En la definición de acciones se consideraron los aspectos sociales, pedagógicos, psicológicos, económicos, políticos e institucionales que inciden en la problemática original dada la trascendencia positiva y/o negativa que pudiera tener esta experiencia en los niños mismos, situaciones que requieren de explicaciones en los diferentes aspectos arriba mencionados.

Socialmente se considera la necesidad de modificar el esquema, en padres y maestros, de que los niños no piensan o no sienten lo que como adultos hacemos además de la necesidad que hay de escuchar lo que los niños tienen que opinar y expresar como medio para la formación de una actitud de resistencia propositiva ante las situaciones adversas a su desarrollo integral.

Pedagógicamente se toma en cuenta la necesidad de aprender con otros, en comunicación y diálogo acerca de un tema determinado para llegar a conclusiones y propuestas de solución viables, considerando la presencia del educador como clave para la realización de esta actividad. Además, dado el tiempo que implica esta actividad, se planifican acciones para atender las necesidades físicas, lúdicas y emocionales de los niños durante el evento, tales como juegos de mesa, al aire libre, rincón de biblioteca, juegos tradicionales, etc. Así mismo, se consideran etapas de diálogo acerca de los temas determinados a nivel grupo, plantel y zona para finalmente llegar a Sector con propuestas estructuradas a lo largo de este proceso, a fin de que los niños adquieran (en caso de no tenerla) la confianza y soltura necesaria para hablar de sus problemas y opiniones ante otras personas.

Psicológicamente se retornan las teorías constructivistas respecto a la formación de esquemas mentales de acuerdo a las experiencias, basándonos en los procesos de asimilación y acomodación para la estructuración del pensamiento lógico, por lo que la estrategia general es propiciar el análisis y la reflexión acerca de las situaciones y valores que viven con los adultos y dado que la expresión de sus ideas a las personas adultas está supeditada a la relación afectiva y los patrones de obediencia preestablecidos, se propone la discusión con sus iguales en edad a fin de que el descubrimiento de realidades similares e incluso diferentes puedan contribuir a la confrontación de los valores que ha ido introyectando de los ámbitos donde se relaciona, iniciando así el proceso de construcción de la autonomía moral e intelectual.\*

---

\* KAMI, Constance. LA AUTONOMIA COMO FINALIDAD DE LA EDUCACION. Programa regional de estimulación temprana. UNICEF, México. El desarrollo de la autonomía significa llegar a ser capaz de pensar por sí mismo con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos puntos de vista, tanto en el ámbito moral como en el intelectual. Autonomía significa gobernarse a sí mismo, es lo contrario a heteronomía Que significa ser gobernado por los demás. La moralidad trata acerca del bien y del mal en la conducta humana; en la moralidad heterónoma, estos asuntos se solucionan de acuerdo con las reglas establecidas y la voluntad de las personas con autoridad; en la moralidad autónoma, al contrario, el bien y el mal lo determina cada individuo a través de la reciprocidad, es decir, de la coordinación de los puntos de vista. En el ámbito intelectual, autonomía significa lo mismo; una persona intelectualmente autónoma es un pensador crítico, quien tiene su propia opinión bien fundada la cual puede hasta ir en contra de la opinión popular, una persona intelectualmente heterónoma, al contrario, cree indiscriminadamente lo que se le dice, incluyendo conclusiones ilógicas, "slogans" y propaganda.

Económicamente, se consideran recursos propios del equipo técnico del sector ya que el financiamiento por estancias educativas o de otro tipo requiere de trámites administrativos que implican un tiempo de espera imposible para la realización del evento en los términos planeados, situación que limita en cierta medida la difusión, pero que rescata la importancia del trabajo y la cooperación en equipo. El aprendizaje de esta circunstancia lleva a prever con antelación los recursos a utilizar y las gestiones que se deberán realizar ya que la burocratización propia del sistema bloquea las acciones innovadoras al retrasar y anteponer innumerables trámites para la concesión de apoyos económicos e incluso las instituciones u organizaciones independientes requieren de fundamentos de peso para apoyar estos proyectos.

Políticamente se recurre a lo establecido en la Ley General de Educación en el Art. 49 y los relacionados con éste, principalmente respecto a la participación de las instituciones públicas y privadas en apoyo a la educación, considerando la asistencia de las autoridades municipales y educativas correspondientes a fin de que con la experiencia de escuchar a los receptores directos e indirectos de su labor, se vuelvan a mirar al niño, a su formación integral y no solo curricular, confrontando su propia actitud ante el niño mismo tantas veces anulado por la actitud que asumen los adultos entre sí .

Institucionalmente en el aspecto administrativo se recurre a la propuesta de administración por proyectos\* que considera la pedagogía operatoria y el enfoque constructivista, participante y humanista la cual responde a las necesidades del alumno al considerar la flexibilidad necesariamente implícita en toda acción que intente respetar un proceso, incluyendo o excluyendo acciones a fin de que el resultado en términos de impacto en los niños sea lo importante y no la realización mecánica e inalterable de las acciones ya planificadas. Así mismo, se consideran principalmente los planteamientos del Programa de Educación Preescolar en relación al fundamento teórico metodológico para el trabajo con los niños preescolares considerando las características de esta edad y las propuestas didácticas establecidas como lineamientos.

---

\* La programación por proyectos en la gestión educativa es una propuesta de administración de los planteles hecha por las autoridades educativas en el estado de México en octubre de 1995 tendiente a promover la autogestión de los mismos en la atención de las necesidades.



Sin embargo, a pesar de las consideraciones descritas anteriormente, en el momento de hacer la difusión en los planteles se perdió parte del sentido y la esencia del foro pues en algunos casos la información lo planteaba como obligatorio, en forma contraria a la original, lo cual generó rechazo en algunas zonas, limitando e incluso anulando la participación de los niños en varios planteles. En los casos en los que la información llegó correcta (como participación voluntaria), tanto directoras como docentes, padres y niños, aceptaron realizarlo e incluso llegaron a hacer foros a nivel plantel y zona, logrando un impacto inmediato muy importante en los padres y autoridades municipales locales. Esta actitud refleja la resistencia contestataria del personal hacia las imposiciones de la autoridad pues, aunque podían haber adoptado la estrategia, la rechazaron desde el principio sin considerar siquiera sus posibilidades por el simple hecho de que el portador de ésta fuera un directivo. Para que esta situación no limite las acciones innovadoras, se propone que se realice una estrategia de difusión de la información completa (antecedentes, fundamentos, propósitos, acciones, etc.) dirigida al personal en las diferentes funciones a fin de que todos estén enterados de los propósitos que se pretenden lograr en relación a cada involucrado y de que la apatía o falta de interés de los directivos no coarte el interés que pudieran tener los docentes y los propios padres de familia.

Otro factor que incidió en el rechazo de la propuesta por parte del personal fue la cuestión económica, dado que la situación financiera de las escuelas es insuficiente para las necesidades básicas y en otros casos, las características de los padres de familia mencionadas en el capítulo anterior las limitan para disponer de las cooperaciones económicas, por ende los gastos resultantes de este tipo de acciones los cubren de su propio sueldo, generándoles desequilibrio en su presupuesto familiar. Así mismo, también influyeron las fechas programadas, ya que coincidían con varias actividades como festejos del día del niño, clausura de jornadas de los niños por la paz y el desarrollo y diversas actividades de educación física, empalme producto de la falta de coordinación en las diferentes áreas de apoyo en relación a la actividades propias del calendario escolar, por lo que se propone el establecimiento de prioridades desde el inicio del ciclo a fin de poder adaptar las condiciones necesarias para la realización de innovaciones, recurriendo a los planteamientos de la administración por proyectos y el respeto del derecho de autonomía del docente para la planificación acorde a sus necesidades por parte de las autoridades educativas correspondientes ante la evidencia de un fundamento basado en el niño para dicha jerarquización.

Sin embargo, el factor principal de rechazo era el hecho de que los niños fueran a decir cosas de la dinámica grupal o familiar que posteriormente les afectaran como docentes al no poder manejar situaciones difíciles de los alumnos o al tener represalias de su autoridad debido a irregularidades en su práctica cotidiana, derivada ésta de esquemas conceptuales tradicionalistas (autoritarismo, conducción de ejecución de actividades, etc.). Por parte de las autoridades de plantel y zona se presentaron resistencias derivadas también de lo antes mencionado, además de que esta función se ha enmarcado en muchos aspectos administrativos perdiendo en algunos momentos la visión pedagógica de su labor, coartando, con su propia actitud y desinterés, la de sus compañeras educadoras, sin la visión de que estas actitudes contribuyen a reproducir valores y patrones de conducta en las educadoras que lejos de beneficiar al niño (a) lo limitan en el proceso de introyección de los valores socioculturales de manera autónoma. Por lo tanto, y ante la evidencia de la falta de una formación mas completa para el docente, se propone la realización de acciones tendientes a preparar teórica y emocionalmente al maestro frente a grupo y demás involucrados acerca del manejo que debe darse a las situaciones familiares conflictivas que deterioran el proceso normal de desarrollo de los niños y limitan los logros educativos del educador en relación a las diferentes dimensiones de dicho desarrollo.

Otro factor de resistencia generalizado fue el temor natural a la innovación, derivado de la inseguridad que da la inexperiencia y la falta de elementos suficientes y actuales para la realización de este tipo de acciones, producto de la formación tradicionalista y descontextualizada tendiente al reproducción, no a la creación; sin embargo, se logro superar la mayoría de estos factores conforme se hizo la difusión de la información complementaria y la aclaración de dudas e inquietudes, llegando al foro con muchos cuestionamientos acerca de los resultados y las reacciones sobre todo de los padres de familia, ya que la principal preocupación para todos era la reacción que los padres pudieran tener con sus hijos y las consecuencias negativas que esto pudiera tener para éstos, así como el no saber qué hacer con los niños en las aulas si esto llegara a pasar, cómo abordarlo con los padres y cómo canalizar sus reacciones. Estos temores son comunes y para atenderlos, se requiere apoyo permanente y orientación al personal acerca de las instancias que le pueden brindar este apoyo en caso de que las correspondientes no tuvieran la posibilidad de hacerlo por la misma formación.

Durante el desarrollo de las primeras fases del proyecto, se detectaron situaciones relacionadas con la dinámica familiar tales como: maltrato a menores , abandono parcial y lo funcional de los niños, inestabilidad emocional familiar y otras de menor relevancia ante las cuales nos vimos en la necesidad

de recurrir a organizaciones especializadas para recibir orientación sobre qué hacer, pues la preparación normalista es insuficiente para atender problemáticas graves, además de que el personal que tenía en su grupo a los niños que externaron dichas problemáticas tuvieron reacciones emocionales de impotencia ante lo injusto de las situaciones y de desconcierto al no saber qué hacer ante los niños y padres por el temor de agravar las situaciones para los pequeños al hacer intervenciones inoportunas o inadecuadas.

Para atender las inquietudes del personal respecto a lo anterior, se estableció contacto con la Fundación para la Atención a Víctimas de Delito y Abuso de poder, I.A.P. (FAVI), la cual a través del Lic. en Psicología David Gilling C. brindó una asesoría acerca de sus principios, diagnóstico de la situación familiar en el Valle de Chalco, procedimientos para detectar, canalizar y apoyar a víctimas de maltrato o abandono parcial y aclaración de dudas en general, dirigida al equipo técnico del Sector y Directoras de Jardines de Niños, ya que son ellas quienes pueden apoyar con mayor prontitud y frecuencia a las educadoras de su plantel, generándose un ambiente de confianza y mayor seguridad para seguir avanzando en la realización de la estrategia por lo que se propone que se establezca una red de apoyo para el personal en la que se consideren diversas instituciones relacionadas con las estrategias implementadas y los problemas detectados a fin de que los miembros especializados de la sociedad contribuyan a mejorar la atención de los niños y a la superación de las deficiencias de formación de los maestros en general como una manera de resistir a la reproducción de esquemas inoperantes relacionados con la educación y la corresponsabilidad por parte de la sociedad.

Esta asesoría se complementó con un Ciclo de Conferencias mediante el programa “Escuela para Padres” con el tema “somos padres”, coordinadas por el responsable del área médica en el sector, el cual fue dirigido a docente y padres de familia, puntualizando en cada plantel las sugerencias relacionadas con las problemáticas principales, siendo los temas de "sexualidad infantil" y "qué tipo de padres somos" los de mayor interés, considerando que la posible causa de esto son las problemáticas que existen al interior de las familias las cuales fueron descritas en el capítulo anterior.

Con estas acciones se preparó a los padres y maestras participantes para que tuvieran una actitud de apertura y respeto por la participación de los niños durante el foro al reconocer que muchas de las conductas de éstos son consecuencia de su propio actuar con ellos, pues durante la realización de estas actividades hubo expresiones de angustia de algunos padres al darse cuenta de que estaban actuando mal, incluso hubo quienes solicitaron mas apoyo para aprender a conocer mas a sus hijos en relación a

su desarrollo integral, lo que demuestra una cierta resistencia natural del individuo a reproducir esquemas de vida nocivos para él mismo y para su descendencia, producto de la enajenación en la que cae ante la necesidad de sobrellevar sus condiciones de vida.

Por lo que respecta a los maestros involucrados, se generaron diversas reacciones producto también de la confrontación con el propio hacer pues el sentir cuestionada nuestra labor por el propio niño fracturó esquemas de poder y dominio simulados en diversas actividades escolares. Además, conocer situaciones familiares de los niños de las cuales no se habían percatado a lo largo del ciclo escolar (en muchos de los casos), les confrontó ante la realidad de una escasa relación con los niños, causa de la subjetividad de las observaciones que les hacen, situación que es incongruente con lo establecido en el programa de preescolar en lo referente al papel del docente y la importancia de la afectividad en esta edad.

Durante las mesas de trabajo en los grupos y planteles participaron todos los niños, siendo significativo para el personal directivo y docente el hecho de que los niños expresaran lo que pensaban pues tenían la hipótesis de que no podrían hacerlo y de que el Foro fracasaría por la falta de madurez emocional de los pequeños, situación a través de la cual se advierte una conceptualización del niño como incapaz de..., ignorando los planteamientos del programa respecto al lenguaje del niño. Sin embargo, el proceso siguió su marcha hasta llegar a las mesas de trabajo previas al Foro en las cuales se detectó que varios niños iban mecanizados pues al hablar “recitaban” cualidades de los padres o las maestras que no habían comentado en las etapas anteriores, aunque hubo muchos niños que pudieron expresar sus problemáticas iniciales gracias a que las educadoras correspondientes realizaron una buena labor de concientización con los padres sobre la importancia de permitir que los niños expresen lo que piensan y lo que les pasa. Esta labor fue difícil dadas las características de las propias comunidades pues es frecuente que los padres se molesten cuando se cuestiona su desempeño como tales; por otro lado, la actitud que algunos de ellos tomaron al escuchar hablar a los niños también los coartó en cierta medida pues temían las represalias que tendrían al llegar a casa.

Dado que este no era el propósito de la estrategia, se llevó a cabo una reunión con las educadoras que coordinaron las mesas de trabajo para determinar el cambio de los que estaban mecanizados a otros temas donde pudieran hablar libremente, al mismo tiempo que se reforzaba con los padres de los niños asistentes la necesidad de no limitar su participación. De acuerdo al resultado obtenido con esta

estrategia se propone que al momento de detectar desviaciones del desarrollo en relación al propósito, se hagan las adecuaciones necesarias en el momento, de lo contrario, el insistir en llevar a cabo las acciones de acuerdo a lo planeado sin atender los emergentes puede hacer fracasar los resultados.

Durante el desarrollo del foro, se pudieron observar situaciones positivas y negativas las cuales se describirán por grupo:

### **Niños.**

La llegada de los niños fue irregular dada la distancia del lugar en relación a algunas zonas del sector. Aunque la atención desde su llegada estaba planeada en la ludoteca del lugar, tuvieron que estar en un espacio abierto realizando otros juegos organizados ya que la encargada no accedió a abrirla por no tener información de sus autoridades, actitud que denota un esquema social lineal y heterónimo pues aunque existía una necesidad prioritaria y un acuerdo previo, no se tomó la decisión necesaria en el momento oportuno. Por lo tanto, se propone considerar el nivel de involucración e interés de las diferentes instancias que apoyarán ya que estos definen el apoyo que se brinde en los momentos que se requiere solucionar problemas emergentes que pueden limitar el trabajo.

La participación de los niños se organizó de manera que el auditorio se fuera preparando para el tema más fuerte: el de padres. Al hablar de la colonia, los niños expresaron su desagrado por las calles sucias, oscuras y con baches, pues aunque en algunas comunidades no hay mucho tráfico, es un peligro porque pueden caerse y lastimarse, proponiendo que nadie tire basura y que cada quien barra su calle, así como que las autoridades arreglen las calles y la luz. Estas conclusiones dejan ver la visión que tiene el niño del contexto y la conciencia de quiénes son los responsables de cada problemática, valorando con esto la función de la televisión como medio de información y la capacidad del niño para ubicarla y utilizarla en el análisis de problemas.

Respecto a la escuela opinaron que les gustaba como estaba, sobre todo donde tienen juegos, árboles y pasto porque pueden jugar bien, lo que no les gusta es que este sucia o sin pintar. Aquí propusieron que todos ayudaran a pintar la escuela. Esto deja ver que el salón de clase no les inspira sentido de pertenencia ni la visión de juego que propone el programa.

En cuanto a las maestras, expresaron que les gusta cuando les prestan el material del salón, cuando juegan con ellos, cuando cantan, pero también mencionaron que les molesta cuando los castigan por culpa de otros siendo ellos ajenos a las situaciones de desorden, que no les gusta que los regañen y los castiguen, o cuando les hablan y no les hacen caso y no quieren jugar con ellos, también mencionaron que les gusta que la maestra vaya sin peinar o sin arreglar; proponen que la maestra se fije en quién hace las travesuras y solo castigue a los desordenados, que les siga prestando el material del salón y que juegue con ellos. En estas expresiones se observa que no viven en la escuela los principios de igualdad y justicia que se establecen en el Art. 3º; además se puede ver que cuando ocurren estas situaciones en muchos casos ni siquiera se les da la oportunidad de opinar o defenderse, nuevamente por los esquemas de que los niños no se dan cuenta de lo que pasa, por un lado, y por otro, de que el maestro siempre hace lo correcto.

En el tema de padres mencionaron situaciones verdaderamente difíciles para ellos como que sus papás los golpean por no portarse bien o cuando están ebrios. Dijeron que no les gusta que tomen con sus amigos, que le peguen a su mamá, que se vayan a las cantinas o con otras señoras. También hubo un niño que dijo que no le gustaba que su mamá se fuera con otros señores y lo dejara solo cuidando a su hermanita. Hubo quienes dijeron que no les gustaba que su mamá trabajara turnos en la noche y el día porque no la veían. Mencionaron que les gusta cuando juegan con ellos y les compran cosas. Proponen que los padres no les peguen, que no gasten el dinero en comprar cerveza, que jueguen con ellos y los saquen a pasear aunque no les compren cosas.

Cabe mencionar que durante su participación se mostraron nerviosos por la presencia del auditorio e incluso hubo un niño que se pasó el tiempo girando sobre la silla eludiendo las miradas hasta que se animó a solicitar su turno y expuso su problemática, tan sencilla y claramente como su lenguaje se lo permitía, pero siendo muy puntual respecto a la conducta de su madre, al terminar su participación cesó su movimiento y permaneció en su lugar pensativo; la mayoría buscaba la mirada de sus padres unos con gusto, otros con temor, sin embargo la estrategia de cambiar algunos niños dio resultado pues expusieron situaciones reales. Este tipo de actitudes en los niños se deriva del nivel de desarrollo emocional, físico e intelectual propios de la edad aunados a las experiencias vividas en el hogar y en la escuela, pues aunque hay realidades muy duras, los niños se animaron a hablar tal vez por las experiencias de opinión vividas durante la planeación de los proyectos pedagógicos\* de manera cotidiana y por la confianza brindada por las coordinadoras de los temas.

## **Padres:**

Debido a la estrategia tomada desde la llegada de los niños, los padres no tuvieron contacto con ellos sino hasta el final del evento por lo que no pudieron coartar a los niños cuando hablaban, situación que molestó a algunos padres pues querían estarles recordando lo que deberían de decir. Sus actitudes se observan claramente en los videos y fotografía tomadas en los que aparecen algunos sonrientes por la participación de sus hijos; otros serios, preocupados y algunos hasta enojados por escuchar a sus hijos mecanizados en un tema y hablar libremente en otro diferente. Dos padres de estos últimos intentaron acercarse a los niños para corregirlos y al no lograrlo reclamaron a los coordinadores del evento el que los hubieran cambiado pues aparentemente “no lo estaban haciendo bien” según su concepto de participación. Otros padres lloraron al escuchar como sus hijos decían lo que sentían de sus actos y al momento de participar en las conclusiones expresaron lo impactante que fué pues nunca pensaron que los niños se daban cuenta de lo que pasaba en su casa y de lo que hacían sus padres o parientes.

Las reacciones fueron diversas entre ellos, así como hubo quienes se retiraron molestos por el cambio de sus hijos a otro tema, hubo quienes reflexionaron acerca de la realidad que viven en el Valle de Chalco sobre todo, y en las escasas posibilidades que tienen de modificar los modos de vida ya arraigados en las colonias. Esto último deja ver la conciencia que tienen algunos padres de las condiciones socioculturales de sus comunidades, lo que los coloca en una mayor posibilidad de actuar para modificar la herencia cultural que dejarán a sus hijos.

---

\* SEP, DGEP. PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR 1992. México, 1992. pág. 18. PROYECTO PEDAGOGICO: El proyecto es una organización de juegos y actividades propios de esta edad, que se desarrollan en tomo a una Pregunta, un problema, o a la realización de una actividad concreta. Responde principalmente a las necesidades e intereses de los niños, y hace posible la atención a las exigencias del desarrollo en todos sus aspectos.

Al final del evento los padres solicitaron que se continúe la realización este tipo de actividades con los niños y que se les brinde la oportunidad de participar también a ellos en las discusiones ya que como padres reciben poco apoyo acerca de cómo ser mejores, mencionando que este fue un espacio en el que aprendieron a ver a sus hijos desde otro punto de vista.

### **Maestros:**

La mayoría de las maestras asistentes fueron directoras efectivas dada la dificultad para suspender labores, solo las coordinadoras de las mesas de trabajo eran docentes frente a grupo.

Sin embargo, una vez más se corrobora la distancia que muchos de estos directivos tienen respecto a los niños, pues se observaron varias maestras platicando de otros temas e incluso tejiendo durante el evento, estando menos atentas que los propios padres a pesar de que tienen una preparación académica superior a la de muchos de ellos.

Esta actitud oscilatoria entre el interés y la indiferencia estuvo presente durante toda la mañana a diferencia de otras autoridades educativas y personal de apoyo que permanecieron atentos hasta el final.

Las opiniones y conclusiones de este grupo en relación al foro se enfocaron más hacia los aspectos de organización física y material que hacia la finalidad de éste, aunque en las observaciones sugirieron que se sigan realizando este tipo de actividades para que se dé oportunidad de hablar a los niños, cuando la decisión de realizarlas periódicamente debiera nacer en las aulas mismas.

Algo importante de mencionar es que ante las observaciones hechas por los niños acerca de lo que les gusta o no de su escuela y maestra, en vez de autoevaluarse como directivos o desde la función que desempeñan, la mayoría tienden a canalizar la situación como problemática solo del docente, olvidando que todos tenemos relación directa con los niños en algún momento.

Esta actitud es preocupante en el sentido de que si no formamos conciencia de la trascendencia de la efectividad y eficiencia de nuestro papel en términos de desarrollo del niño, nunca lograremos sistematizar nuestro trabajo a manera de que impacte positivamente en los alumnos, padres, comunidad



y finalmente en la parte de la sociedad que nos necesita pensadores, creativos y propositivos. Es preocupante también en el sentido de que la proyección de nuestros valores socioculturales llega tanto a niños como a padres y aunque aparentemente no se percatan de ello, los padres están atentos a nuestro actuar e incluso copian algunas actitudes hacia los niños en su afán por mejorar como padres, por otro lado, la proyección en las actividades cotidianas de conceptos de autoritarismo en las diferentes funciones que llevan a la reproducción de esquemas de vida sociales según los planteamientos de Gramsci, o a la resistencia contestataria según los planteamientos de Giroux, limitan la posibilidad de avanzar hacia la resistencia propositiva lo cual sería un antecedente indispensable para llegar finalmente a lo que plantean Apple y Heller respecto al currículum democrático y la teoría de la vida cotidiana.

## *Conclusiones*

Con la realización de este trabajo puedo llegar a las conclusiones siguientes:

Mientras los maestros no conozcamos de fondo nuestras propias prácticas, difícilmente podremos incidir positivamente en las prácticas de nuestros compañeros y en la realidad de nuestros alumnos, pues un equipo interdisciplinario que desconozca los procesos que está gestando en los demás así como las consecuencias positivas y negativas que tengan las acciones que se emprenden, no pueden tener grandes logros, pues el trabajo empírico e inconsciente limita en gran medida el poder arribar a actitudes de resistencia propositiva, la cual, según concluyo, es la mejor forma de lograr los propósitos constitucionales para la formación de los individuos de acuerdo a la circunstancia histórica que estamos viviendo.

La dificultad que tenemos como docentes o como seres humanos en general para poder arribar a este tipo de resistencia reside principalmente en la heteronomía moral e intelectual que poseemos en diferentes niveles y de acuerdo a diferentes circunstancias pues las posibilidades de actuar con autonomía implicarían un proceso de adaptación a la circunstancia primero y luego de control y transformación de la misma de acuerdo a valores socioculturales que privilegien al ser humano por encima de las cuestiones materiales y de forma que exige el sistema como medio para la reproducción de un sistema de vida de explotados y explotadores en diversos sentidos de la expresión, ya que la enajenación materialista en la que hemos caído nos impide ver con claridad la verdadera raíz de los problemas: la incapacidad de resistir y bloquear los efectos negativos del medio en el que nos desenvolvemos desde niños en el proceso de socialización y de construcción de nuestra autonomía tanto moral como intelectual.

La familia como elemento decisivo en el proceso de socialización del ser humano en las diferentes etapas de la vida, pero principalmente en la etapa de la infancia ya que es el momento en el que se construyen las bases de la moralidad y la intelectualidad, ha permeado los valores socioculturales de la sociedad reproduciéndolos al interior de sí misma y perfilando a los niños de hoy, adultos de mañana hacia una heteronomía tanto en la dimensión moral como intelectual, por lo que es

necesario redefinir desde su seno mismo los valores socioculturales y la conceptualización que se tiene del niño y de la niña con sus igualdades y diferencias.

Pensar en la posibilidad de conciliar las exigencias de la institución con los propósitos que como docentes tenemos para la formación de seres humanos críticos y propositivos, de pensamiento autónomo moral e intelectualmente, implica convertirnos en maestros innovadores y autocríticos, para tomar conciencia de los valores socioculturales que están definiendo nuestro actuar y poder iniciar el proceso de transformación de aquellos que sean nocivos para nuestro propio desarrollo y por ende para el desarrollo de los niños con los que trabajamos, además de estar pendientes de las coyunturas del sistema educativo a fin de transformar las acciones que atropellen estos propósitos en aquellas que realmente contribuyan al desarrollo integral de nuestros alumnos.

Finalmente, y como resultado de la investigación realizada de acuerdo a la hipótesis inicial, puedo llegar al planteamiento de la siguiente conclusión general:

Los valores socioculturales de los adultos y demás niños (as) que lo rodean, son introyectados por el niño (a) preescolar incidiendo positiva o negativamente en su proceso de socialización, variando el nivel de introyección de acuerdo a las posibilidades y oportunidades de análisis, confrontación de puntos de vista y reflexión que tenga tanto en la casa como en la escuela y el entorno en general, proceso que lo lleva a la construcción de su propia identidad y autonomía moral e intelectual, las cuales son a su vez base de la formación de una postura de resistencia social propositiva.

***BIBLIOGRAFIA***

**BIBLIOGRAFIA CITADA**  
**BIBLIOGRAFIA CONSULTADA**

## ***BIBLIOGRAFIA CITADA***

**GRAMSCI, Antonio. CULTURA Y LITERATURA.** Edit. Península, Barcelona 1977.

**LEONARDO, Patricia. LA NUEVA SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION.** Edit. El Caballito. México, 1986. La escuela como fuerza conservadora: desigualdades escolares y culturales. Pierre Bordieu.

**JOACHIM, Israel. LA ENAJENACION: DE MARX A LA SOCIOLOGIA MODERNA.** Fondo de Cultura Económica. México, 1988.

**IBARROLA, María. LAS DIMENSIONES SOCIALES DE LA EDUCACION.** Edit. El Caballito. México, 1985. La educación como aparato ideológico del Estado: reproducción de las relaciones de producción.

**GIROUX, Henry. TEORIA Y RESISTENCIA EN EDUCACIÓN.** Edit. Siglo XXI. México, 1992. La escuela y la política del curriculum oculto. El curriculum oculto: una redefinición.

**APPLE, Michel. EDUCACION Y PODER.** Edit. Paidós. Barcelona, 1987. La otra cara del curriculum oculto: la cultura vivida.

**APPLE, Michel. MAESTROS Y TEXTOS.** Edit. Paidós. Madrid, 1989. El apoyo de la democracia en educación.

**HELLER, Agnes. REVOLUCION DE LA VIDA COTIDIANA.** Edit. Península, Barcelona, 1982. La teoría marxista de la revolución y la revolución de la vida cotidiana.

**PROGRAMA NACIONAL PARA LA MODERNIZACION EDUCATIVA 1989 - 1994.** En: elementos de diagnóstico. México, 1989.

**ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACION DE LA EDUCACION BASICA.**

En: IV La reorganización del sistema educativo. México, 1992.

**ARTICULO 3° CONSTITUCIONAL Y LEY GENERAL DE EDUCACION.** México, 1993.

**PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR 1992.** En: Fundamentación. SEP. México, 1992.

**DICCIONARIO DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.** Edit. Aula Santillana. Quinta reimpresión, México, 1997.

**KAMII Constance. LA AUTONOMIA COMO FINALIDAD DE LA EDUCACION.**

Programa regional de estimulación temprana. UNICEF, México.

## ***BIBLIOGRAFIA CONSULTADA***

**ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACION DE LA EDUCACION BASICA.**  
En: IV La reorganización del sistema educativo. México, 1992.

**APPLE, Michel. EDUCACION Y PODER.** Edit. Paidós. Barcelona, 1987. La otra cara del curriculum oculto: la cultura vivida.

**APPLE, Michel. MAESTROS Y TEXTOS.** Edit. Paidós. Madrid, 1989. El apoyo de la democracia en educación.

**ARROYO Acevedo, Margarita. LA ATENCION DEL NIÑO PREESCOLAR: ENTRE LA POLITICA EDUCATIVA Y LA COMPLEJIDAD DE LA PRACTICA.** Antología. México: Fundación SNTE, 1995.

**ARROYO Acevedo, Margarita. PENSAR LA CALIDAD DE LA EDUCACION PREESCOLAR DESDE EL NIÑO.** Una perspectiva general. Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, A..C. México, 1995.

**ARTICULO 3º CONSTITUCIONAL Y LEY GENERAL DE EDUCACION.** México, 1993.  
**PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR 1992.** En: Fundamentación. SEP. México, 1992.

**CEA, LA RESPONSABILIDAD SOCIAL DE EDUCAR EN LOS VALORES DEL HUMANISMO, LA CIENCIA Y LA TECNOLOGIA.** Cuaderno de trabajo 5. Cumbre Internacional de Educación "Las Organizaciones Sindicales Ante la Responsabilidad Social de Educar". México, 1997.

**CLEMENTE Esteban, Rosa Ana y Carlos Hernández Blasi. CONTEXTOS DE DESARROLLO PSICOLOGICO Y EDUCACION.** Ediciones Aljibe. Granada, España, 1996.

**DEVAL, Juan. APRENDIZAJE Y DESARROLLO Y CRECER Y PENSAR: LA CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO EN LA ESCUELA.** Edit. LAIA, Barcelona, 1984.

**DIAMONDSTONE, Jan M. TALLERES PARA PADRES Y MAESTROS:** Diseño, conducción y evaluación. Edit. Trillas, 1991.

**DICCIONARIO DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.** Edit. Aula Santillana. Quinta reimpresión, México, 1997.

**GIROUX, Henry. TEORIA Y RESISTENCIA EN EDUCACIÓN.** Edit. Siglo XXI. México, 1992. La escuela y la política del curriculum oculto. El curriculum oculto: una redefinición.

**GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO.** Instituto de Información e Investigación Geográfica, Estadística y Catastral. **PANORAMICA SOCIOECONOMICA DEL ESTADO DE MEXICO.** México, 1993.

**GRAMSCI, Antonio. CULTURA Y LITERATURA.** Edit. Península, Barcelona 1977.

**HELLER, Agnes. REVOLUCION DE LA VIDA COTIDIANA.** Edit. Península, Barcelona, 1982. La teoría marxista de la revolución y la revolución de la vida cotidiana.

**IBARROLA, María. LAS DIMENSIONES SOCIALES DE LA EDUCACION.** Edit. El Caballito. México, 1985. La educación como aparato ideológico del Estado: reproducción de las relaciones de producción .

**IMAZ Gispert, Carlos. ¿COMO SOBREVIVEN LOS MAESTROS (AS) INNOVADORES EN LA ESCUELA PRIMARIA PUBLICA MEXICANA?** Ensayo perteneciente a tesis doctoral del autor. Citado en: El Cotidiano 74, enero -febrero, 1996.

**JOACHIM, Israel. LA ENAJENACION: DE MARX A LA SOCIOLOGIA MODERNA.** Fondo de Cultura Económica. México, 1988.



**KAMII Constance. LA AUTONOMIA COMO FINALIDAD DE LA EDUCACION.** Programa regional de estimulación temprana. UNICEF, México.

**LEONARDO, Patricia. LA NUEVA SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION.** Edit. El Caballito. México, 1986. La escuela como fuerza conservadora: desigualdades escolares y culturales. Pierre Bordieu.

**LESHMARK, Silvia. LA CONSTRUCCIÓN PSICOSEXUAL EN LA INFANCIA.** (Documento en fotocopia sin referencia bibliográfica).

**PIAGET, Jean. SEIS ESTUDIOS DE PSICOLOGIA.** Edit. Planeta Agostini. Buenos Aires, Argentina, 1993.

**POROT, Maurice. LA FAMILIA Y EL NIÑO.** Edit. Luis Miracle S.A. Barcelona 1962.

**PROGRAMA NACIONAL PARA LA MODERNIZACION EDUCATIVA 1989 - 1994.** En: elementos de diagnóstico. México, 1989.

**ROCKWELL, Elsie y Ruth Mercado. LA ESCUELA, LUGAR DEL TRABAJO DOCENTE, DESCRIPCIONES Y DEBATES.** México. DIE – CINVESTAV - IPN. 1986.

**SEP, DGEP. ANTOLOGIA DE APOYO A LA PRACTICA DOCENTE DEL NIVEL PREESCOLAR.** México, 1993.

**SEP, DGEP. BLOQUES DE JUEGOS Y ACTIVIDADES EN EL DESARROLLO DE LOS PROYECTOS EN EL JARDIN DE NIÑOS.** México, 1993.

**SEP, DGEP. GUIA PARA REALIZAR INVESTIGACIONES EDUCATIVAS EN EL NIVEL PREESCOLAR.** México, 1993.

**SEP, DGEP. PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR 1981.** México, 1981.

**SEP, DGEP. PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR 1992.** México, 1992.

**VELASCO** Suárez, Manuel... (et. al.) **UNA EDUCACION PARA LA PAZ: PROGRAMA DE TRABAJO PARA NIÑOS PRESCOLARES.** Edit. Trillas. México, 1992.

**VIGOTSKI, L. S. EL DESARROLLO DE LOS PROCESOS PSICOLOGICOS SUPERIORES.** Edit. Grijalbo. Barcelona, 1988.