



**SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 096 NORTE DISTRITO FEDERAL**

EL VÍNCULO CENDI-FAMILIA ANTE EL AUSENTISMO INFANTIL EN EDUCACIÓN INICIAL

ASESORA: LIC. DOLORES FLORES CARMONA

ALUMNA: MARÍA DEL ROSARIO MARTINEZ LUNA

México, D. F. 2003



SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.
UNIDAD 096 NORTE DISTRITO FEDERAL

El vinculo CENDI-familia ante el ausentismo escolar en Educación Inicial

MARIA DEL ROSARIO MARTÍNEZ LUNA

Tesina presentada para obtener el titulo de Licenciada en
Educación

México, D. F. 2003

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	
ANTECEDENTES HISTÓRICOS SOBRE LA ATENCIÓN Y EDUCACIÓN DE LA NIÑEZ	
1.1 Inglaterra y Norteamérica en el siglo XVI y en el siglo XIX	4
1.2 Mesoamérica	5
1.3 México Colonial	9
1.4 México en el siglo XIX y en el siglo XX	12
CAPÍTULO II	
EDUCACIÓN INICIAL EN EL DISTRITO FEDERAL	
2.1 Marco legal de la Educación Inicial	16
2.1.1 Documentos legales nacionales e internacionales	16
2.2 Educación Inicial y sujetos de atención	18
2.3 Modalidades de Educación Inicial en el Distrito Federal	19
2.3.1 Modalidad no escolarizada	20
2.3.2 Modalidad Semiescolarizada	20
2.3.3 Modalidad Escolarizada	21
2.4 Programa de Educación Inicial	22
2.5 Consideraciones del desarrollo infantil en Educación Inicial y sus teorías	23
2.5.1 Teoría psicogenética	23
2.5.2 Teoría conductista o de la instrucción	24
2.5.3 Teoría del aprendizaje social	25
2.5.4 Teoría del desarrollo psicológico de Wallon	25
2.5.5 Un punto de vista de la UNESCO	26
2.5.6 Teoría del desarrollo biológico y estimulación temprana	27
CAPÍTULO III	
UN CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA	
3.1 Ubicación	30
3.2 Descripción de las instalaciones	30
3.3 Organización y funcionamiento	31

CAPÍTULO IV

AUSENTISMO ESCOLAR EN EL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL

4.1	Ausentismo escolar	34
4.2	Causas y efectos del ausentismo infantil	35
4.3	Como abatir el ausentismo infantil en el CENDI	40
4.4	Modificación de prácticas institucionales	40
4.5	Sensibilización del colectivo escolar	41
4.6	Vías para la innovación	42

CAPÍTULO V

PARTICIPACIÓN FAMILIAR EN EDUCACIÓN INICIAL. UNA ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN

5.1	La familia usuaria del CENDI-SEP.	44
5.1.1	Características de la familia usuaria del CENDI-SEP.	45
5.2	Consideraciones de la participación familiar	49
5.3	Una experiencia grupal con madres y padres de familia	53
5.3.1	Juntas informativas	53
5.3.2	Talleres	55

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	60
-----------------------------------	-----------

BIBLIOGRAFÍA	63
---------------------	-----------

ANEXOS	66
---------------	-----------

Por las horas robadas a estar contigo,
un sincero agradecimiento al ser más
importante de mi vida a:
Miguel Tonatiuh, mi hijo.

Al frondoso árbol de la familia Martínez
Luna: mis padres Don Manuelito
(q.e.p.d), y a Doña Maringúa, mis
hermanos Manuel; Mario, Felipe,
Enrique, con sus respectivas familias, a
Fernando y especialmente a “Coco” y
su familia por su incondicional apoyo
como hermana y mujer.

Gracias a ti...Miguel
(q.e.p.d.) sin tu cariño,
colaboración
y dedicación no hubiera
sido posible esto.

Gracias a todos y todas.

INTRODUCCIÓN

El presente texto es producto del interés por tener una visión más amplia y clara de lo que es la Educación Inicial en el Distrito Federal, su campo de acción, logros y limitaciones tanto en niñas y niños, como adultas y adultos, quienes comparten espacios vitales de suma importancia para la infancia de temprana edad: la FAMILIA y el Centro de Desarrollo Infantil (CENDI). Este trabajo tan sólo es una aproximación que busca permitir a la luz de mayor conocimiento mejorar nuestro desempeño laboral como profesional de la Educación.

Para otorgar un voto de seriedad académica a este trabajo, de manera por demás sucinta se presenta en el capítulo uno, el antecedente histórico de la Educación Inicial (en otros tiempos y países), así como en el México de siglos pasados, fue interesante ver que anterior a la llegada de los españoles los antiguos mexicanos cumplían con los preceptos humanos fundamentales de atención, cuidado y educación a la niñez en edades tempranas; cómo esto tuvo su origen en la caridad, filantropía y asistencia social del México Colonial y que durante el recién concluido siglo XX, la construcción social de la Educación Inicial se ha ido consolidando, pero aún no está dicha la última palabra.

En el capítulo dos, dedicado a la Educación Inicial en el Distrito Federal, nos condujo a re-descubrir a la educación como un DERECHO primordial para la niña y el niño mexicano o habitante de cualquier punto del planeta, desde edades muy tempranas e invariablemente protegidas por las generaciones mayores de edad; pero que no siempre se cumple desde el CENDI como unidad escolar de Educación Inicial, ni desde la familia cuya mamá labora en la Secretaría de Educación Pública, siendo personal tanto docente como de apoyo a la educación y gozando del beneficio de un Centro de Desarrollo Infantil como una prestación social.

La descripción del edificio, ubicación, formas de organización y funcionamiento de un Centro de Desarrollo de la Secretaría de Educación Pública ocupa el capítulo tercero. Uno de los factores esenciales para que cualquier centro educativo cumpla de manera satisfactoria su función educativa en un marco pedagógico, social y de buena organización escolar; es la asistencia regular de su alumnado, el absentismo o ausentismo infantil se hizo notorio cuando en la investigación mensual

que se realiza en el CENDI, se calculó un porcentaje entre el 20% y el 25% con relación a la matrícula del ciclo escolar vigente y la asistencia infantil diaria; pensando en que la población infantil depende de la familia en forma absoluta para asistir al plantel, así esa asistencia irregular en principio es por causas ajenas a la voluntad de las niñas y los niños, quienes quedan sujetos a las personas mayores que conviven con ellas y ellos, en este caso en particular como responsabilidad de la mamá. Con el estudio del ausentismo o absentismo infantil que compone el capítulo cuarto, se logró conocer algunos motivos de por qué no es llevado él o la menor al CENDI y se inscribe en un punto de intersección entre familia y centro educativo.

En el capítulo quinto se trata a la familia desde una visión actual y acorde a la realidad social que se vive, una familia que de inicio sería la “ideal” como prototipo de la familia del CENDI, pero que también transita por cambios que hay que conocer y entender para poder hacer un trabajo en equipo y a favor de las niñas y los niños menores de seis años; trabajo que requiere de voluntades concedoras de la niñez en edad temprana, como grupo social protagonista en posible riesgo de desventaja y cumplir el reto de su educación y desarrollo integral en las mejores condiciones y de la mano con el CENDI para establecer la tan deseada vinculación CENDI-FAMILIA como un verdadero puente de comunicación, relación afectiva y efectiva, de complemento y respeto entre los ámbitos escolar y familiar.

Finalmente, entre otros, se llega a la conclusión de que la relación y comunicación del CENDI y la familia, se irá dando en la medida que el centro educativo dé lugar a una sincera apertura y que las madres y padres de familia vean esa “facilidad”, para involucrarse en los procesos educativos de sus hijas e hijos, sin trastocarse aspectos de índole técnico pedagógico; todo ello sustentado en el Proyecto Escolar del plantel, determinando las expectativas del CENDI, el reconocimiento de qué clase de niñas y niños pretende crear y formar, apoyándose en la familia y ésta, que puede esperar del CENDI, pues al parecer el desconocimiento de que los primeros años de vida son cruciales para el desarrollo humano y durante todo su ciclo vital podrían estar provocando el absentismo escolar en este plantel en particular.

Así mismo, la realización de juntas informativas con madres y padres de nuevo ingreso y talleres con madres y padres de familia para tratar los temas de su interés sobre el desarrollo infantil, así como personal de sala; fueron el inicio de la conformación de una escuela para madres y padres de familia que quedó inconclusa debido al cambio de funciones de quien aquí escribe, pues ya no se logró conocer a fondo las modificaciones que se estaban proponiendo; la de disminuir el ausentismo infantil diario al CENDI y reforzar los lazos de comunicación e interacción, en un ambiente de cordialidad o no entre el personal y las madres y padres de familia.

Deseo dejar constancia aquí de mi agradecimiento sincero a las asesoras y asesores de la Unidad 096 de la Universidad Pedagógica Nacional, en particular a la Lic. Dolores Flores Carmona por su infatigable motivación para seguir adelante. A Nayeli y José, mi sobrina y sobrino, a la familia Montaña Quechol por su paciencia y colaboración en la realización de este trabajo. No puedo dejar de mencionar a la familia Pérez Flores de la ciudad de Toluca, sin el apoyo de Carmelita, no lo hubiera logrado, quisiera hacer una gran lista de todas las personas de las que he recibido apoyo:
Gracias a todos y todas.

CAPITULO I

ANTECEDENTES DE LA ATENCIÓN Y EDUCACIÓN A LA NIÑEZ

1.1 Inglaterra y Norteamérica en el siglo XVI y en el siglo XIX.

Recapitulando las teorías principales de la historia de la niñez, en la obra de Linda A. Pollock, realizada con base en fuentes de origen Inglés y Norteamericano como son diarios, autobiografías, noticias periodísticas de siglo XVI, muchos autores han sostenido que: a) antes del siglo XVII no hubo un concepto de niñez; b) si hubo una relación formal padres/madres-hijos/hijas, siendo patente la superioridad del adulto e inferioridad del niño y la niña ante éste; c) que es hasta el siglo XVIII y principios del siglo XIX que se explotó a los niños y niñas de manera brutal y d) que también en este periodo se perfeccionó el concepto de niñez atribuyéndole al niño y a la niña un papel central en la vida de la familia, protegiéndole el Estado en sus derechos.

Opiniones generalizadas más no aceptadas universalmente, pues otros autores señalan que en la Edad Media, si hubo concepto de niñez y que el maltrato común a los niños es una falsedad; Pollock, incluso manifiesta que:

“Muchos historiadores se han adherido a la creencia equivocada de que, si alguna sociedad del pasado no tenía el concepto contemporáneo occidental de niñez, entonces esa sociedad no tendría tal concepto, lo cual es una opinión totalmente indefinible-- ¿por qué las sociedades del pasado habrían visto a los niños del mismo modo que la sociedad occidental contemporánea? Mas todavía, aun suponiendo que a los niños se les viera diferentemente en el pasado, esto significa que no se les viera como niños (...) los principales argumentos esgrimidos por muchos historiadores son incorrectos.... Contrariamente a la creencia de muchos historiadores, lo cierto es que en el siglo XVI hubo un concepto definido de niñez, que quizás se redondeó con el paso del tiempo, pero dígame lo que se quiera, los autores estudiados del siglo XVI sí apreciaron que los niños eran diferentes de los adultos y también vieron en que campos se distinguían los niños de ellos: los primeros pasaban por determinadas etapas de desarrollo perfectamente reconocibles; jugaban, necesitaban disciplina, educación y protección.”¹

Continuando con Pollock, ella señala que ante demasiadas variaciones individuales, es difícil elaborar alguna teoría sobre el cuidado paterno en el pasado; existiendo poca o ninguna

¹ Pollock, Linda A. **Los niños olvidados. Relaciones entre padres e hijos de 1500 a 1900** p 305

conexión entre actitudes hacia las niñas y los niños y cambios paralelos en las conductas de los padres y madres; sin embargo, a pesar de las diferencias individuales, en las técnicas de crianza de niños y de niñas, existen variaciones en los límites, siendo éstos la dependencia del niño y la niña y que los padres y madres aceptaran su responsabilidad respecto a la protección y socialización del menor. "Aun en los casos en que se empleaban nodrizas y otros sirvientes, casi todos los padres aceptaban el hecho de que la responsabilidad principal de educar a sus hijos (e hijas) recaía en ellos"² pues bien, Linda A. Pollock demanda a los historiadores que más que aclarar los posibles cambios en las relaciones padres/madres-hijos/hijas, se analice porque razón la atención y el cuidado de los padres y las madres es una variable que resiste el cambio de un modo tan singular.

Baste lo anterior como un ejemplo del concepto de niñez en una época y en otras latitudes, sin pretender ser reduccionistas con la referencia de una sola autora, pero no quisimos dejar de incluirla pues, si bien no se menciona el rango de edad de nuestro interés, si nos da una panorámica de la educación como una clara obligación de índole familiar, en un primer momento de la vida de un ser humano, en cualquier sociedad, en cualquier nivel económico y social a que pertenezca el sujeto en cuestión.

1.2 Mesoamérica

Al igual que en la evolución de las sociedades existen cambios, las instituciones educativas se transforman,³ por ser los centros más desarrollados de transmisión de conocimientos, más sistematizados y complejos en las técnicas de producción y de los principios de la reproducción de la sociedad.

En nuestro país, como en todas las sociedades del mundo, la educación es el reflejo de su cultura y para Mesoamérica -lugar de asentamiento del actual Distrito Federal- que tuvo un desarrollo muy diferente a la zona denominada aridoamérica y oasisamérica, al norte de lo que hoy comprende la República Mexicana, logra la sedentarización después de un largo periodo, incrementándose; su división social tomando en consideración la división del trabajo, como al parecer,⁴ el surgimiento de

² Ibidem, p 308

³ López Austin, Alfredo. **La educación de los antiguos Nahuas I** p 9

⁴ Ibidem, p 16

un linaje de dirigentes, que requirió de formas de control de las concentraciones humanas, siendo una de ellas, la más importante, a través de la ideología y para López Austin (1985), las instituciones educativas fueron su pilar más recio, aunque la arqueología todavía no proporciona información más clara al respecto.

Al ser vencido Azcapotzalco por los mexicas, éstos transforman su organización social y estructura política, para enfrentar su nuevo papel de pueblo en plena expansión militar y hegemonía; es aquí que Motecuhzoma Ilhuicamina en sus reformas, ordena la existencia de escuelas en todos los calpulli (barrios) para todos los Tenochcas en edad escolar, dichas escuelas los “tepochcalli”, eran una parte más de cohesión en el calpulli, no como un espacio definido, donde vivía una parte de la población de Tenochtitlan, sino como un grupo social con estrechas relaciones de parentesco, unidos vecinamente por oficios, templo y dios protector común, con dirigentes de índole interno y que de manera colectiva pagaban tributos en trabajo comunal y guerrero, con las mencionadas reformas, el estado Tenochca, convierte los tepochcalli en reproductoras de sus valores tanto militares como religiosos.⁵

Un tanto alterada llega a nosotros la descripción de la institución escolar del posclásico tardío de Mesoamérica, puesto que los conquistadores enaltecieron los nuevos tiempos, dándole mayor énfasis al aspecto ceremonial, moral y la vida de los internos en el templo-escuela que a la cuestión fundamentalmente educativa.

“El templo-escuela era ante todo un lugar de servicio. Todo hombre estaba obligado a cumplir en una etapa de su vida las funciones de sacerdote en un templo. Si los padres no dedicaban al niño recién nacido éste carecería de protección divina y no viviría más. En cuanto el niño tenía *aptitudes suficientes* era llevado de nuevo al templo, ahora a cumplir los votos que sus padres habían hecho en su nombre”⁶

Respecto al concepto de *aptitudes suficientes*, me parece una categoría muy vaga y subjetiva, ¿a que se referiría? ¿a la edad, al desarrollo psicomotriz o a la talla?.

Considerando que cada calpulli era especialista en una profesión sus habitantes sostenían el templo-escuela, uniendo sus esfuerzos los padres de familia también enseñaban a las generaciones más jóvenes los secretos de la profesión; lamentando López Austin la escasez de la información al

⁵ Ibidem, p 25

⁶ López Austin, op cit, p 27

respecto e indica que lo abundante reside en como los méritos escolares y militares influían en el ascenso dentro de la escala jerárquica de la sociedad mexicana.

Las fuentes hacen mucho hincapié en la existencia “del tepochcalli y el Calmécac, templos dedicados respectivamente a los dioses Tezcatlipoca y Quetzalcoatl. No fueron los únicos, aunque sí los más comunes”⁷ El Códice Mendocino nos muestra con insistencia el adiestramiento que los padres y las madres daban a sus hijos e hijas en relación al oficio del calpulli y la importancia de los discursos admonitorios llamados Huehuetlatolli (los discursos antiguos) que se pronunciaban solamente en

“el nacimiento, la llegada del niño a la *edad de razón* el ingreso al templo-escuela o la salida de él, el matrimonio, el conocimiento de la preñez, el parto o la defunción. También los había cortesanos y en ellos se amonestaba a los nobles y al pueblo, robusteciendo la aceptación de una moral rígida y del sacrificio en aras del bienestar común.”⁸

Edad de razón, de igual forma me parece indefinido del término por lo que habrá de aclararse a que edad o etapa cronológica específica se referían. Refiere López Austin que aún falta mucho por rescatar de las fuentes primarias para la historia de la educación en nuestro país “como producto de una sociedad concreta, que pueden explicar sus características por el proceso histórico, y que evalúen la acción educativa sobre la sociedad en que ésta se desarrolla.”⁹; pues dichas fuentes no se han aprovechado al máximo, aunque ya se trabaja actualmente sobre el análisis de los huehuetlatolli, por parte de Josefina García Quintana, Xavier Noguéz sobre la educación formal y Pablo Escalante en la educación informal de los antiguos mexicanos.

Fray Gerónimo de Mendieta en su **Historia Eclesiástica Indiana**, en relación a las pautas de crianza dice: “que a los niños recién nacidos y pequeñitos los pongan al frío... con lo cual se le comienzan a apretar las carnes y hacen recios de complexión y mas aparejados y fuertes para sufrir trabajos.”¹⁰; sentencia aristotélica según indica Mendieta, que sin haber sido oída ni leída por los indios se cumplía cabalmente, pues en el frío Valle de Toluca, tocó a Mendieta ver como en las frías madrugadas en que iba a officiar misa *yendo helado de frío* las madres desde que nacen sus niños

⁷ Ibidem, p 28

⁸ López Austin, op cit, p 29

⁹ Ibidem, p 30

¹⁰ Ibidem, p 36

bañaban en los arroyos, ríos o fuentes al amanecer, no sólo en verano sino en invierno, preguntándose el sacerdote como era que no se morían las criaturas con semejantes enfriamientos.¹¹ Otra sentencia filosófica que se cumplía “es que en aquella primera edad, hasta los cinco, seis años, los deben de acostumar en algunos movimientos o trabajuelos livianos, cuanto para evitar la pereza y ociosidad sean bastante,”¹² que también describe Mendieta cuando ve como el niño contaba con su mecapal y la niña con un lienzo para trasladar alguna cosa adecuada en peso, tamaño y habilidad de desplazamiento, más que nada para acostúmbrales a las cargas cuando sean grandes. Una tercera sentencia es que

“en su niñez y puericia tuviesen gran cuenta los que criaban, que no viesen por sus ojos actos ni pinturas torpes, ni oyesen plática ni palabras feas, porque lo que se ve, oye y habla en la niñez adelante se tornara en costumbre de lo usar. Y de aquí preceden todos los filósofos a enseñar que a los mozuelos, dende (sic) su tierna edad, sus padres y ayos les ejercitan en honestos ejercicios y trabajos.”¹³

de ahí los discursos y enseñanzas que los padres otorgaban a sus hijos e hijas, como hemos podido tener testimonio de ello.

Fray Diego Durán nos habla de otra institución escolar que era llamada Tlamacazcalli, donde se preparaba mas específicamente a los que *se inclinaban a religión y recogimiento*, tlamacazcalli *casa de mancebos ya en la perfecta edad de su juventud* -aunque literalmente signifique *el ofrendador*- para diferenciar sus edades, se tenían cuatro vocablos el “primero era piltzintli, que es como nosotros decimos *puericia*; el segundo era tlamacazqui que quiere decir tanto como *juventud*; el tercero era tlapaliuhqui que quiere decir *ya la edad madura y perfecta* y huehuetqui que quiere decir *vejez*.”¹⁴ Al parecer en *puericia* quedaría enmarcado el rango de edad que nos ocupa, como sinónimo de infancia, que a su vez tiene como sinónimo: nacimiento, lactancia, principio, comienzo,¹⁵ aunque también habría que consultar un diccionario de lengua náhuatl si se deseara profundizar en un estudio de otra naturaleza y que para efectos de este trabajo, desviaría nuestra atención principal.

En **Cuentos nahuas. Tradición oral**, se encontró un discurso sobre un ofrendador:

¹¹ Ibidem, p 37

¹² Idem

¹³ Ibidem, p 38

¹⁴ Ibidem, p 75

¹⁵ Corripio, Fernando. **Gran diccionario de sinónimos, voces afines e incorrecciones** p 890

PALABRAS A UN NIÑO PEQUEÑO CUANDO SE LE NOMBRA OFRENDADOR DE FLORES.

“Que el que creo todas las cosas te conceda, fortaleza, permanencia y vida; que no te entristezca nada. Crece, date a querer, el creador te envió a la tierra no únicamente a caminar, no únicamente a pasear. Has de ofrendar tus flores al que hizo todas las cosas. Mañana o pasado, conforme vayas creciendo, le darás una florecita. Ya estás creciendo. Crece, para eso te han enviado a la tierra. Viniste a ofrendarle flores aquí en la tierra, en los pequeños pies del creador. Crece, date a querer, que nada te entristezca, que nada te preocupe. Se te nombra ofrendador de flores. A ese niño pequeño se le presenta en el templo para que de ahí en adelante empiece sus obligaciones con la iglesia.”¹⁶ Al niño se le llamaba también *rayito de sol*.

En la tercera parte del Códice Mendocino, López Austin nos dice la temática es exclusiva del campo educativo, donde si marcan en la interpretación alguna de las edades de los niños y las niñas e incluso desde recién nacido, (ver anexo uno) como era la ceremonia para asignarle un nombre a los cuatro días de nacidos. Sin quedar agotado el tema de la niñez y su educación en Mesoamérica no hay duda de que esta sociedad sí tenía una clara concepción de la niñez¹⁷ como valioso ser humano, pues llega a nosotros información sobre el cuidado y atención que se les brindaba dentro del seno familiar en donde tenían asignado un lugar importante, refiriéndose con afecto, ternura y aceptación al pequeño o la pequeña según fuera el caso como: *pedra preciosa*, *colibrí*, *pedra de jade*, *flor pequeñita*, lo que abunda en la literatura náhuatl.

1.3 México Colonial

Con la presencia de los españoles la sociedad mexicana se vio alterada en toda su estructura y organización, dándose un giro importante por lo que toca a la niñez, pues el producto de la violencia colonial generó cantidades importantes de niños huérfanos, abandonados y desvalidos¹⁸ que fueron “rescatados” por los religiosos en su afán evangelizador y un acendrado espíritu cristiano-caritativo¹⁹ para “defender la vida de los niños; luchar por su educación”. Se contó en su caso con legislaciones reales de España, sobre las formas de fundación, sostenimiento y manera de funcionar de las instituciones benéficas, cuyos requisitos eran: a) Petición de permiso de fundación; b) Aprobación

¹⁶ Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). **Cuentos Nahuas. Tradición Oral Indígena.** p 13

¹⁷ Secretaría de Educación Pública. Unidad de Educación Inicial. **Programa de Educación Inicial.** p 21

¹⁸ Idem, p 21

¹⁹ Muriel de González Mariscal, Josefina. “La protección del niño en la Nueva España” en **Coloquios I. Reunión Hispano-Mexicana de Historia.** p 41

Real; c) Para enriquecer la categoría del establecimiento se solicitaba al Papa algunos beneficios y al Rey su protección.²⁰ “El control de estas instituciones estaba a cargo del ordinario diocesano, según lo legislado por el Tercer Concilio Mexicano, pero en caso de estar el Real Patronato quedaba bajo vigilancia del juez de colegios y hospitales de la audiencia local.”²¹ La política española sobre este particular mostró tenaz interés porque la niñez desprotegida fuera socorrida, recogida y educada, tarea que compartieron la iglesia, el estado y los particulares, estableciendo los sitios de cuidado llamados de diversas formas: hospitales, casas de expósitos, de cuna u hospicios, pero con un mismo fin “salvar la vida de los niños (y las niñas) e iniciar su educación”²² siendo sus primeros sujetos de atención los niños y las niñas indígenas e interesándose más tarde por las niñas y los niños mestizos, criollos y españoles.

Las crónicas españolas nos hablan abundantemente de la mujer indígena y su gozo por engendrar un hijo, en parirlo, cuidarlo, y educarlo, siendo una prueba evidente de ello, el discurso materno lleno de ternura y respeto para con sus hijas e hijos; sin embargo, el brutal impacto que la conquista provocó en la procreación de la mujer indígena la orilló a deshacerse de sus hijos, actitud comprensible si las ubicamos en este contexto cultural –violento, nuevo y diferente- apareciendo así la niñez mestiza como

“producto de la violencia, del abuso del español con las mujeres indígenas. El padre era desconocido y la madre veía en él un oprobio y una desgracia más si era hijo adulterino, y por tanto no deseado. Así, los abandonaban, o los malcuidaban o aun mataban, los que sobrevivían vagaban perdidos entre los indios, despreciados por todos.”²³

De Gante da respuesta a esta problemática con el Hospital Infantil, que más tarde fue el colegio de San Juan de Letrán, el cual ubicaríamos en las inmediaciones del actual centro histórico de la ciudad de México; recogiendo a los niños de la ciudad de la Nueva España para protegerlos, criarlos y educarlos; de manera simultánea en Santa Fe de México, que actualmente se encuentra en la delegación política Álvaro Obregón en 1553 Vasco de Quiroga edificó un hospital-cuna donde se atendía a los indígenas recién nacidos o también llamados expósitos.

²⁰ Ibidem, p 42

²¹ Ibidem, p 43

²² Ibidem, p 44

²³ Ibidem, p 46

En el Hospital de la Epifanía, el doctor Pedro López atendía a los enfermos mulatos y mestizos que no recibían en otros lugares; en 1582 anexo a este edificio, funda el hospital de la Señora de los Desamparados para el cuidado y atención de los niños mestizos recién nacidos.

"La fundación del doctor Pedro López a lado del oidor Vasco de Quiroga son los puntales de la obra que defendió durante la primera época virreinal la vida de los que eran víctimas de sus (madres y) padres, de una nación en choque abierto por el enfrentamiento de dos culturas, de un sistema social y económico que por falta de justicia los repudiaba y de una sociedad incapaz de impedir, mediante la concientización de la responsabilidad personal, que se gestaran hijos (e hijas) cuando no había hogar ni vida familiar para ellos. Pero el encuentro violento de los pueblos indígenas con el pueblo hispano terminó. La Nueva España vivía en paz. Sin embargo, el problema del niño no deseado continuó vigente por toda esa serie de razones que tan vivamente pintaron los obispos y moralizadores de aquel tiempo. Por tanto, la necesidad de salvaguardar la vida de los niños (y niñas) huérfanos, ya sin distinción racial, fue un hecho constante que las autoridades civiles eclesiásticas y los hombres buenos de entonces sentían como reto a su conciencia cristiana. La respuesta que en los siguientes siglos se fue dando tuvo diferencias, de acuerdo a las variantes mismas de la problemática y el pensamiento de quienes a ella se enfrentaron."²⁴

Al parecer se da un estancamiento en la fundación de instituciones de beneficencia a favor de la niñez a partir de la primera mitad del siglo XVII a la segunda mitad del siglo XVIII; para la época del arzobispo en la Arquidiócesis de México Antonio de Lorenzana (1766-1771) -que intenta reformar al clero- se deja de hablar de niños indios y/o mestizos, aunque ahí estén, para hablar de la niñez de México como problemática social; ya en 1767 fundo Lorenzana

"La Casa del Patriarca Señor San José para niños expósitos de cuna. (...) Respecto a la labor que se hacía en los niños..., es bautizarlos, ponerles chichihuas que los críen, se les viste y se les va educando, se les enseña oficios y se les hace útiles a la sociedad... No se oculta que sean expósitos, pues no se quiere confundir jerarquías, pero se trata de hacer que un expósito no se avergüence de sí mismo, pues su conducta lo hará ser recibido bien.... Serán hombres útiles y mujeres honestas y laboriosas."²⁵;

sobre estas dos instituciones habrá que consultar la obra de Josefina Muriel **Hospitales de la Nueva España**, donde tal vez podamos conocer su ubicación en la actual nomenclatura del Distrito Federal pues sólo se menciona son asentamientos en la ciudad de México.

²⁴ Ibidem, p 49

²⁵ Ibidem, p 55

“La labor del estado español, iniciada con las Leyes de Indias que instaron a la fundación de casas de cuna, de expósitos y hospitales para niños, concluye prácticamente en la Nueva España con tres cédulas, la primera dada el 19 de febrero de 1794, cuya disposición hace que todos los niños expósitos sean civilmente legítimos, la segunda es la real cédula de 1802 que concede especiales privilegios a los niños expósitos y la tercera es aquella que marcó el principio del fin de casi todas las obras benéficas: la real cédula del 25 de septiembre de 1798 que dispuso la enajenación de todos los bienes raíces propios de hospicios, casas de caridad y expósitos, hospitales y obras pías, mandando ingresar sus productos en la Real Caja de Amortización.... Los cambios políticos e ideológicos, con su secuela de nuevos intereses, acabaría definitivamente con ellas medio siglo después.”²⁶

Aunque aquí también la base sea una sola obra, se puede afirmar que en la época virreinal, las niñas y los niños desde recién nacidos hasta la *edad escolar*, que eran abandonados, tuvieron el auxilio de los religiosos, el Estado y la *iniciativa privada* para ser atendidos incluso desde días de nacidos por las *amas de cría* o *chichis* y sirvientes, así como atención para educarlos; y es así que podemos considerar que sí había cuidados para los niños y niñas cuyas edades fluctuaban entre los cero y los cuatro años de edad en forma institucionalizada, ahora habría que tratar de indagar más al respecto, pero reitero no es el asunto central de este trabajo.

1.4 México en el siglo XIX y en el siglo XX.

Posterior a la Independencia de México no se tiene noticias de instituciones de beneficencia para los niños y niñas del rango de edad de Educación Inicial,²⁷ la más temprana información al respecto es en 1837 cuando en el mercado del Volador –muy cerca del zócalo en el actual centro histórico de la ciudad de México- se encuentra la primera noticia²⁸ sobre el cuidado de los niños menores de seis años en tanto sus madres trabajan, el primer intento oficial en este sentido se ubica en 1865 y 1869 con la fundación “Casa Asilo de la Infancia” y “Asilo de San Carlos” respectivamente, durante la invasión de Maximiliano y la Emperatriz Carlota; hasta 1883 se funda la “Casa Amiga de la Obrera” que cuidaba a las niñas y los niños mientras su madre trabajaba fuera de casa; en 1910 se hace una

²⁶ Ibidem, p 63

²⁷ SEP/UEI. Programa... Op cit, p 22

²⁸ Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Educación Elemental. **La educación preescolar en México. Un acercamiento teórico** p 9

marcada diferencia entre jardines de niños y guarderías, por el matiz fundamentalmente pedagógico de los primeros.²⁹

Para 1928 bajo la organización de la Asociación Nacional de Protección a la Infancia,³⁰ funcionan diez “Hogares Infantiles” que al igual que la “Casa Amiga de la Obrera”³¹ cambian su nombre por el de “Guarderías Infantiles”, la entonces Secretaría de Salubridad y Asistencia, hoy Secretaria de Salud, funda más instituciones de este tipo, incluso crea el Departamento de Asistencia Social Infantil dando origen a guarderías para comerciantes del mercado de la merced, de la vía pública, de vendedores de la lotería y trabajadoras del Hospital General;³² durante la presidencia de Lázaro Cárdenas, por decreto en 1939 crea la Cooperativa Obrera de Vestuario y Equipo (COVE) y Materiales de Guerra, incluyendo la edificación de una guardería para los hijos e hijas de las obreras; así es que

“A partir de entonces, la creación de estas instituciones se multiplican en las dependencias oficiales y particulares como respuesta a la demanda social del servicio, originada por la cada vez más creciente incorporación de la mujer a la vida productiva de la nación.”³³ “Sin embargo, a pesar de los esfuerzos realizados por atender la demanda existente, ésta se abocó únicamente al cuidado de los niños (y las niñas), sin proporcionarles alimentación, cuidados de la salud y una atención pedagógica acorde a la importancia de esta etapa de desarrollo.”³⁴

La Secretaría de Salubridad y Asistencia en 1943 establece programas de higiene, asistencia materno-infantil y desayunos infantiles; se crea el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) y el Hospital Infantil de la ciudad de México con el fin de beneficiar a la niñez mexicana.

Con Miguel Alemán Valdez (1946-1952) se fundan guarderías en organismos estatales y paraestatales, así como la primera guardería del Departamento del Distrito Federal (DDF); en 1959 con Adolfo López Mateos nace el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para los Trabajadores del Estado (ISSSTE), cuya ley hace referencia a la creación de estancias infantiles, adquiriendo un carácter institucional con base a lo señalado en el inciso “E” del artículo 134 Constitucional, que

²⁹ Ibidem, p 10

³⁰ SEP/UEI. **Programa...**, Op cit, p 22

³¹ SEP/SEE. **La educación...**, Op cit, p 11

³² SEP/UEI. **Programa...**, Op cit p 22

³³ Ibidem, p 23

³⁴ SEP/SEE. **La educación...**, Op cit, p 11

marca los derechos laborales de las trabajadoras al servicio del Estado, entre ellos los relacionados a la maternidad, lactancia y servicios de guarderías infantiles.

“Las Secretarías de Estado, los mercados y otras instituciones se vieron obligadas a crear guarderías para que sus trabajadores pudieran delegar el cuidado de sus hijos en manos competentes; sin embargo, en la mayor parte de los casos no fue así, ya que en ellas no se contaba con personal especializado, y por lo tanto los niños (y las niñas) sólo recibían cuidados asistenciales es decir, sólo servían para “guardar” al niño (y la niña), ya que poco se ocupaban de él. (y ella) La diversidad de criterios, la disparidad en la prestación del servicio, la ausencia de mecanismos efectivos de coordinación y supervisión de las instituciones que atendían al (y la) menor, origino la creación de una instancia rectora que se ocupara de su organización y funcionamiento.”³⁵

En virtud del estado actual de las cosas en 1976, con Porfirio Muñoz Ledo al frente de la Secretaría de Educación Pública, crea la Dirección General de Centros de Bienestar Social para la Infancia, con el fin de que se coordine y norme a todas las guarderías del Distrito Federal, cambiándoles su denominación por el de Centro de Desarrollo Infantil, (cuyas siglas componen la palabra CENDI y que será como se le denomine en adelante); con el nuevo enfoque de

“ser instituciones que proporcionan educación integral al niño, lo cual incluye brindarle atención nutricional, asistencial, estimulación para su desarrollo físico, cognoscitivo y afectivo social. Asimismo, se empezó a contar con un equipo técnico y con capacitación del personal dentro de los Centros de Desarrollo Infantil, y se crearon los programas encaminados a normar las áreas técnicas.”³⁶

En 1978, a dicha Dirección se le llama Dirección General de Educación Materno-Infantil, ampliando su cobertura a todos los estados de la República Mexicana; ante la demanda de atención en este nivel educativo en 1980, de manera alternativa se crea el Programa No Escolarizado, funcionando en todos los estados y en las zonas urbano marginales del Distrito Federal desde 1981 y como su base es la participación activa de las madres y los padres de familia se cambia el nombre por el de Dirección General de Educación Inicial.

La reestructuración de la administración Pública en 1985, desaparece a la Dirección General de Educación Inicial para integrarla como una dirección de área de la Dirección General de Educación Preescolar, desapareciendo como dirección y queda como Unidad de Educación Inicial dependiente

³⁵ SEP/UEI: **Programa...**, Op cit, p 24

³⁶ Idem

de la Subsecretaría de Educación Elemental, siendo en el marco de la Modernización Educativa que se le otorga el nombre de Dirección de Educación Inicial dependiente de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal.

A finales del ciclo escolar 2000-2001 se hablaba de que la Dirección de Educación Inicial dejaría de existir como tal, ya que en la nueva Administración Pública quedaría fusionada a la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar, ignorando en ese momento su denominación oficial; sin embargo, no procedió dicha fusión aunque sí se han venido haciendo varios ajustes a la estructura organizativa, como tratando de igualarla la de educación preescolar pero dependiendo directamente de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal como Dirección de Educación Inicial, sin cambio alguno en su denominación, hasta casi el final del ciclo escolar 2001-2002 .

CAPITULO II

EDUCACIÓN INICIAL EN EL DISTRITO FEDERAL

2.1 Marco Legal de la Educación Inicial

La legislación en materia de educación Inicial se sustenta (ver anexo dos) en varios documentos legales y oficiales que se enlistan a continuación; dejando su exhaustiva revisión para un trabajo posterior, pues la denominación de los centros educativos del nivel de Educación Inicial, ya no es el de “guarderías” sino Centro de Desarrollo Infantil cuyas siglas, como ya mencionamos se convierten en la palabra CENDI y es como en la actualidad se conoce a una gran mayoría de los planteles de Educación Inicial.

2.1.1 Documentos legales nacionales e internacionales.

- A) Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
- B) Ley Orgánica de la Administración Federal.
- C) Nueva Ley Federal del Trabajo.
- D) Reglamento de las condiciones generales de trabajo del personal de la Secretaría de Educación Pública.
- E) Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, (ver anexo tres).
- F) Ley General de Educación, (ver anexo cuatro).
- G) Ley de Información Estadística y Geografía.

La educación de las niñas y los niños es un **DERECHO** que está protegido legalmente por documentos nacionales como las ya mencionadas Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley General de Educación, una más es la Ley de los derechos de las niñas y los niños en el Distrito Federal que en su artículo 5, inciso D, señala no sólo a la educación sino a la recreación, información y participación de las niñas y los niños.

Y respecto a documentos internacionales tenemos a la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Artículo 23); la Declaración de los Derechos del Niño (y la Niña) aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1959 que nos indica en su principio número seis:

“El niño para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, necesita amor y comprensión, siempre que sea posible deberá crecer al amparo y bajo la responsabilidad de sus padres y, en todo caso, en un ambiente de afecto y seguridad moral y material; salvo circunstancias excepcionales, no deberá separarse al niño de corta edad de su madre. La sociedad y las autoridades públicas tendrán la obligación de cuidar especialmente a los niños sin familia o que carezcan de medios adecuados de subsistencia. (...)”; y en su principio número siete señala: “El niño tiene derecho a recibir educación que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales. Se dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad. El interés superior del niño debe ser el principio rector de quienes tienen la responsabilidad de su educación y orientación; dicha responsabilidad incumbe, en primer término, a sus padres. El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deberán estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho”³⁷

También la Convención sobre los Derechos del Niño protege este **DERECHO** en sus artículos 28 y 29 lo relacionado a la educación, aunque en Educación Inicial no proceda el artículo 28, ya que sólo se refiere a los niveles de educación primaria y educación secundaria; pero el artículo 29, sí nos compete porque abarca los principios fundamentales hacia donde debe estar encaminada la educación:

- a) “Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades;
- b) Inculcar al niño el respeto de los Derechos Humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de Naciones Unidas;
- c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya;

³⁷ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. **El Correo de la UNESCO**. p 19

- d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena;
- e) Inculcar en el niño el respeto del medio ambiente natural.”³⁸

Así pues, resulta tarea por demás fundamentada legalmente, la atención educativa de la niña y el niño de temprana edad, bien por su familia o el Estado, bajo ciertas circunstancias; en nuestro caso, corresponde a ambas FAMILIA y ESCUELA brindar educación como un derecho inalienable de las niñas y los niños, en sus primeros cuatro años de vida. Educar, sí para la vida y no para la escuela, como lo asevera Sylvia Schmelkes.³⁹

2.2 Educación Inicial y sujetos de atención.

La educación como una tarea que compete a todos y todas, por el carácter social que esta contiene⁴⁰ ha sido dividida en varios niveles uno de ellos es la Educación Inicial, la que humanamente es el punto de partida en que se inicia el proceso educativo. En “México se ha consolidado como una institución con presencia nacional bajo un propósito único: contribuir a una formación equilibrada y a un desarrollo armónico de los niños desde su nacimiento hasta los 4 años de edad.”⁴¹ Aunque desde 1992 el propio Programa de Educación Inicial, señala que este nivel educativo forma parte de la Educación Básica, cabe mencionar que la Educación Inicial carece del carácter de obligatoriedad a diferencia de los niveles de Educación Primaria y Educación Secundaria. Obligatoriedad que ya está en estudio legislativo local para el nivel de Educación Preescolar pero sin contemplar a la Educación Inicial, a pesar de que ambos niveles dan sustento al nivel educativo subsiguiente que es la Educación Primaria.⁴²

Rivero, citando a Husen (1989)

“distingue dos tipos de problemas en el mundo concreto de la educación, que pudiera abordarse a través de estudios y de investigaciones relacionados con: a) políticas y condiciones de su aplicación y b) procesos de enseñanza aprendizaje en

³⁸ Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDHDF) y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). **Convención sobre los derechos del niño** p 31

³⁹ Schmelkes, Sylvia. **Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas** p 17

⁴⁰ SEP/SEE. **La educación...**, Op cit, p 7-19

⁴¹ SEP/UEI. **Programa...**, Op cit, p 9

⁴² Ibidem, p 15

un aula y en un momento dado; (y respecto a educación Inicial señala que es necesario buscar) como superar la brecha existente en el tránsito de educación inicial y preescolar a la educación primaria; y los efectos en el desempeño de niños (y niñas) de status socioeconómico bajo de la expansión de educación preescolar e inicial”⁴³

Una de las asesoras de la Secretaría de Educación Pública, la Doctora en Educación Sofía Leticia Morales Garza durante su exposición en el marco del “Encuentro de Educación Inicial en el Distrito Federal” que se llevo a efecto en febrero de 1997, menciona que el niño y la niña de este rango de edad, que crece al amparo de la atención, cuidado y educación familiar es un niño y una niña que se desarrollan más sanos e integralmente, que no era la intención de la Secretaría de Educación Pública, cubrir la demanda del 100% de las niñas y los niños cuya edad fluctúe entre los cero y los cuatro años de edad. Pero ante el inminente progreso de la sociedad mexicana en el Distrito Federal –como polo económico, político, social e incluso geográfico-⁴⁴ ha hecho que la mujer ingrese de manera masiva a la vida económicamente activa, dejando la tarea exclusiva de la crianza de las hijas y los hijos en manos, ya no sólo de tal vez otros adultos, familiares o no de las niñas y los niños, sino en instancias de Educación Inicial que brindan atención, cuidado y educación a las y los menores, sin perder su carácter asistencial y su enfoque fundamentalmente educativo, como apoyo a la madre trabajadora durante su horario laboral; y que en este caso concreto es que se generan los CENDI, para las mujeres que laboran en la Secretaría de Educación Pública en cualquiera de sus categorías como: investigadoras, directoras de centros escolares, docentes, técnicas profesionales, personal administrativo y de servicios, incluido todo el personal de apoyo a la educación en sus diversos niveles, no sólo de Educación Básica; así pues, “la Educación Inicial trata de las formas y procedimientos para entender, conducir, estimular y orientar al niño (y la niña); sean éstas desarrolladas en la vida diaria o a través de una institución específica.”⁴⁵

2.3 Modalidades de Educación Inicial en el Distrito Federal

El Nivel de Educación Inicial en el Distrito Federal actualmente se otorga en tres modalidades, a continuación y grandes rasgos se describen las características generales de cada una.

⁴³ Rivero, José. “Investigación educativa en América Latina: la agenda pendiente” en **UPN. Antología Básica. Política Educativa y los Marcos Normativos** p 102

⁴⁴ Lo geográfico lo agregó, basándome de manera general en las lecturas de las asignaturas llevadas a lo largo de la Licenciatura en Educación.

⁴⁵ SEP/UEI. **Programa...**, Op cit, p 21

2.3.1 Modalidad No Escolarizada.

Se crea como un sistema de apoyo a madres y padres de familia, para orientar y favorecer la formación integral de las niñas y los niños, atiende a grupos de madres y padres de familia, formados por un Responsable de Módulo, quien detecta el interés de los integrantes de las comunidades urbano-marginales, para dar conocer etapas del desarrollo infantil de niñas y niños desde su nacimiento hasta los cuatro años de edad, así de cómo mejorar y aprender el papel de ser madre y/o padre. Se trabaja en diez sesiones de grupo desarrollando los temas elegidos por las madres y padres de familia ajustándose a las necesidades y características de la comunidad; existen módulos de atención y servicio en las dieciséis delegaciones políticas del Distrito Federal, en donde son atendidos por un Responsable de Módulo, que es personal remunerado por la Dirección de Educación Inicial y capacitado constantemente por la misma Dirección.

Las sesiones de trabajo se realizan en horarios flexibles que se establecen de común acuerdo entre quienes conforman el grupo de madres y padres de familia, dichas sesiones de grupo se efectúan en lugares o locales que facilita la comunidad. La información, orientación y asesoría que otorgan las y los Responsables de Módulo esta basada fundamentalmente en el Programa de Educación Inicial, éstos captan el apoyo de miembros de la comunidad a quienes se les denomina Educadoras o Educadores Comunitarios y les es asignada una modesta gratificación por sus servicios a favor de su comunidad por parte de la Dirección de Educación Inicial, quien también se responsabiliza de su capacitación constante y de brindar toda clase de apoyos audiovisuales para las sesiones de trabajo con las madres y padres de familia; así como material didáctico muy sencillo para utilizarlo en la atención de las niñas y los niños, en las mismas sesiones de trabajo o para utilizar en casa; los Educadores o las Educadoras Comunitarias son habilitadas para que promuevan de forma permanente dentro de la comunidad que las madres y los padres de familia realicen las acciones del programa.

2.3.2 Modalidad Semiescolarizada

Otorga servicio a niñas y niños cuya edad fluctúe entre los dos y cuatro años, conformando grupos de maternales y preescolares en Centros de Educación Inicial (CEI), que son casas adaptadas o locales que presta la comunidad, ubicados también en zonas urbano marginales, los mencionados

CEI son atendidos por asistentes educativas o voluntarias de la comunidad, recibiendo capacitación constante de la Dirección de Educación Inicial para realizar su trabajo con base en el Programa de Educación Inicial.

En esta modalidad se cuenta con la aportación voluntaria de las madres y padres de familia, el servicio se otorga principalmente a madres trabajadoras que no cuentan con esta prestación social en su lugar de trabajo, el horario se adapta a las necesidades y demandas de las madres trabajadoras, se cuenta con horario regular que es de 9 a 13:30 horas y el horario mixto de 9 a 17 horas; en esta modalidad se brinda servicio de alimentación.

2.3.3 Modalidad Escolarizada

Brinda atención a niñas y niños de 45 días de nacidos a los 5 años 11 meses de edad, distribuidos en grupos de lactantes, maternas y preescolares en Centros de Desarrollo Infantil (CENDI) de la Secretaría de Educación Pública, otros organismos públicos, descentralizados y privados; da servicio a los hijos e hijas de las trabajadoras de estas dependencias; estos CENDI pueden estar instalados en casas adaptadas, jardines de niños adaptados y edificios expofesos.

En su mayoría estos CENDI cuentan con plantilla de personal muy completa; es decir, con puericultistas, educadoras, asistentes educativas, cocineras e intendentes; así como personal técnico (médica(o), trabajadora social, psicóloga(o), odontóloga(o) y dietista o nutrióloga).

La atención pedagógica está basada en la aplicación del Programa de Educación Inicial, el horario es variable de 7:30 a 16:00 horas, turno matutino o medio tiempo; de 7:30 a 20:00 horas turno matutino y vespertino o tiempo completo y los planteles con horario de atención las 24 horas; otorgando servicio de desayuno, comida y cena según el tiempo de estancia de las niñas y los niños en el CENDI, pues esta permanencia está sujeta al horario laboral de las madres trabajadoras.

La Secretaría de Educación Pública cuenta con 29 Centros de Desarrollo Infantil distribuidos en el Distrito Federal, careciendo de estos planteles educativos las Delegaciones Políticas de Venustiano Carranza, Cuajimalpa, Álvaro Obregón, Magdalena Contreras, Tlahuac y Milpa Alta. En Iztapalapa el

nivel de Educación Inicial depende directamente de la Unidad de Servicios Educativos de esa demarcación política.

2.4 Programa de Educación Inicial

El desarrollo infantil es la columna vertebral que compone el programa pedagógico de la Educación Inicial, el cual está dirigido a las niñas y los niños en edad temprana; pero su operatividad involucra a todas y todos adultos -como agentes educativos- que interactúan con ellas y ellos, sean miembros del personal, integrantes de la familia o de la comunidad donde están inmersos nuestros protagonistas principales: el niño y la niña menores de cuatro años.

La atención primordial del Programa de Educación Inicial (PEI) está en la INTERACCIÓN que la niña y/o el niño

“establece con su medio natural y social, respeta y retoma el tipo de necesidades e intereses de los niños (y de las niñas) como centro para la configuración de los contenidos educativos y de las actividades sugeridas; valora su capacidad de juego y creatividad, y favorece el proceso de formación y estructuración de su personalidad.”⁴⁶

Que aunada con la convivencia cotidiana componen un rico y diverso campo de experiencias vivenciales que le permite aprender a aprender de las niñas y los niños, así como de los adultos y las adultas “entendiendo a la interacción como una unidad de convivencia social (...y) una experiencia que se comparte, pero que puede llegar a tener significados diferentes para las personas involucradas en una misma situación. La vida del ser humano transcurre en medio de redes infinitas de relaciones en múltiples ámbitos como los de la familia, la escuela o el trabajo.”⁴⁷ El PEI centra su atención en tres tipos de interacciones educativas básicas adulto(a)-niño(a), niño(a)-niña(o) y adulto(a)-adult(a), las actividades se diseñan sobre la base del criterio indagatorio y/o propositivo.

El Programa de Educación Inicial está estructurado en “tres partes sustantivas:

⁴⁶ Ibidem, p 10

⁴⁷ Santoyo S. Rafael. “En torno al concepto de interacción” en **Perfiles educativos** p 56

- a) Marco Conceptual en el cual se resalta la importancia de las acciones en la Educación Inicial nacional e internacional, como se entiende a la interacción desde distintas perspectivas científicas y que repercusiones resultan de los planteamientos.
- b) Marco Curricular, en donde se establecen los propósitos que persigue el presente programa, la delimitación de contenidos, su tratamiento metodológico, la estructura central para que los contenidos, conduzcan a la cristalización de actividades y los lineamientos utilizados para la evaluación.
- c) Marco Operativo, donde se especifican por intervalos de edad aquellas actividades, recomendaciones e indicadores que deben tomarse en cuenta al momento de interactuar con los niños.”⁴⁸

y las niñas, para una mejor y mayor comprensión de lo anterior ver en el anexo cinco la estructura curricular del Programa de Educación Inicial.

Dada la importancia de la Educación Inicial su programa pedagógico, si bien es cierto contribuye al desarrollo infantil, también establece exigencias formativas que concuerden con el sistema educativo del país;

“ya que los niños (y las niñas) se forman dentro de un grupo social la protección y desarrollo solo puede darse cuando se modifica la participación y responsabilidad de los adultos hacia la infancia. En la Educación de los niños (y de las niñas) se debe actuar en conjunto para la realización de los propósitos establecidos, y ante todo, entender que la EDUCACIÓN ES TAREA DE TODOS”⁴⁹ (Y TODAS) De ahí la necesidad de involucrar a todas y todos los componentes humanos que rodean a las personas en edad temprana.

2.5 Consideraciones del desarrollo infantil en Educación Inicial y sus teorías.

2.5.1 Teoría psicogenética.

En el Programa de Educación Inicial se identifican varias teorías del desarrollo infantil, entre ellas la de Piaget cuando señala que:

“El modelo educativo partió de la premisa central de distinguir las exigencias educativas respecto a las acciones de estimulación del desarrollo del niño. (y la niña) El enfoque formativo permite armonizar sistemáticamente aquello que el niño debe lograr en un periodo de tiempo específico con la construcción de sus potencialidades, obedeciendo a su propio ritmo de desarrollo.”⁵⁰

Confirmándose la presencia de Piaget cuando se confronta con los siguientes comentarios:

⁴⁸ SEP/UEI. **Programa...**, Op cit pp 11-12

⁴⁹ Idem

⁵⁰ Ibidem, p 61

“El educador debe estructurar el ambiente para ofrecer una rica fuente de estimulación al alumno (y alumna) que le permita desenvolverse en su propio ritmo, guiado por sus propios intereses y de un modo suficientemente libre.”⁵¹

“Para la Educación Inicial, la interacción es la categoría central la conceptualización básica para organizar un programa educativo de consecuencias en la educación de los niños. (y las niñas...) Desde la óptica de la Educación Inicial existen tres planos de interacción del niño (y la niña): uno referido a la confrontación consigo mismo; a la estructura de su inteligencia, de su afectividad, de la construcción de los esquemas de interpretación. El segundo caracterizado como un encuentro constante con el mundo social, con sus exigencias, normas y reglamentaciones de convivencia y urbanidad. El último, con las características peculiares de las cosas físicas que tiene el mundo que lo rodea, sus propiedades y especificidades que lo hacen más comprensible.”⁵²

También aquí se denota que este punto de vista se fundamenta en Piaget, al indicar implícitamente que el niño “aprende a aprender”⁵³; en el primer plano de interacción anotado arriba. Además Constance Kamii al estructurar su currícula según Araujo y Chadwick “el más ortodoxo desde el punto de vista piagetiano”⁵⁴ destaca la interacción entre sus siete puntos guía al manifestar que se debe “animar a los niños (y niñas) a ser independientes y curiosos; estimularlos a interactuar con los otros; estimular la calidad de la relación entre niños(niñas) y profesores(as); relacionar las actividades de enseñanza con las actividades lúdicas de los niños (y niñas);...”⁵⁵ entre otras acciones.

2.5.2 Teoría conductista o de la instrucción

Sin embargo, al llegar a las cuestiones de carácter social y ambiental o física, se corta la línea piagetiana pues él –según entiendo- nunca concibe el estudio del niño y la niña en un contexto social sino al interior de él mismo, no olvidar su formación biológica; incluso como nos remite el propio PEI a Skinner cuando menciona que el

“determinismo lleva implícita la idea de que el ambiente determina al individuo aún cuando este último modifique su propio ambiente. (...) Considera que la ciencia es de importancia vital en los asuntos humanos, pero reconoce que ni los científicos ni la ciencia son libres. La ciencia también forma parte de un curso de acontecimientos

⁵¹ Araujo, Joao B. y Chadwick, Clifton. “La teoría de Piaget” en UPN. **Antología Básica. El niño: desarrollo y construcción del conocimiento.** p 107

⁵² SEP/UEI. **Programa...**, Op cit p 40

⁵³ Araujo y Chadwick. “La teoría de Piaget” en UPN. **Antología Básica. El niño:...**, op cit p 109

⁵⁴ Idem

⁵⁵ Piaget, Jean. “El tiempo y el desarrollo intelectual del niño en UPN. **Antología Complementaria. El niño: desarrollo y construcción del conocimiento.** p 99

y no puede interferir este curso.”⁵⁶ También “cree que la tarea principal es provocar la conducta adecuada mediante distintas clases de control de estímulos (...) Para realizar esta tarea recomendaba la instrucción programada.”⁵⁷

2.5.3 Teoría del aprendizaje social

Por lo que toca también en el plano de la interacción del niño y la niña en su encuentro con el mundo social, Bandura con su concepto de:

“mediación cognitiva. Enfatiza el importante papel desempeñado por los procesos de sustitución, simbólicos y de autorregulación...; todos los fenómenos de aprendizaje que resultan de la experiencia directa pueden tener lugar por el proceso de sustitución, o sea mediante la observación del comportamiento de otras personas. (...) La teoría del modelo (o teoría del aprendizaje social) es compatible con muchos enfoques, y en particular con enfoques humanísticos que hacen referencia al aprendizaje de los valores y de la moral. (...) En su opinión el funcionamiento psicológico consiste en una interacción recíproca continua entre el comportamiento personal y el determinismo del medio ambiente.”⁵⁸

En el PEI el diseño curricular es de acuñación reciente, en comparación a otras latitudes, sus formulaciones no rebasan los cuatro lustros en nuestro país coincidiendo con el cambio en las instituciones de atención infantil de la “finalidad asistencial al propósito educativo.”⁵⁹ ya mencionado arriba, “el propósito único de la educación inicial es: contribuir a una formación equilibrada y a un desarrollo armónico de los niños (y las niñas) desde su nacimiento hasta los 4 años de edad.”⁶⁰ La currícula del PEI, como ya vimos cuenta con tres áreas de desarrollo: Personal, Social y Ambiental; y cabe mencionar aquí que: “Dentro del área personal el punto más delicado se encuentra en los niños y en las niñas menores al año seis meses, aproximadamente, por la dificultad que significa el intercambio con ellos. El aprovechamiento de cada momento y cada recurso fincarán en los niños (y en las niñas), mejores y mayores capacidades para continuar con su desarrollo en edades subsecuentes.”⁶¹

2.5.4 Teoría del desarrollo psicológico de Wallon

Siguiendo con la estructura curricular del Programa de Educación Inicial encontramos que:

⁵⁶ Bigge, M.I. y Hunt, M.P. “¿Cómo funciona el condicionamiento operante de Skinner?” en **UPN. Antología Básica. El niño:...**, Op cit, p 93

⁵⁷ Ibidem, p 98

⁵⁸ Araujo y Chadwick. “La teoría de Bandura” en **UPN. Antología Básica. El niño:...** Op cit p 116

⁵⁹ SEP/UEI. **Programa...**, Op Cit p 59

⁶⁰ Ibidem, p 9

⁶¹ Ibidem, p 63

“El desarrollo personal y el desarrollo social se integran permanentemente: los niños aprenden hábitos de alimentación en sus familias, desarrollan gustos y preferencias a determinados platillos aprenden a manifestarse en un estilo definido en su familia y comunidad; presentan actitudes que permiten identificarlos con sus familiares; con ello se vincula la construcción de las nociones temporal, espacial, imitación y otras más. Su construcción lógica se realiza en esta interacción; se aplica y se conjuga con las actividades diarias integrando simultáneamente las necesidades de desarrollo y las exigencias educativas.”⁶²

Wallon también hace acto de presencia, cuando señala que “El niño (y la niña) establece sus primeras relaciones en función de sus necesidades elementales (necesidad de que le alimenten, le acunen, le muden, le vuelvan del lado etc.), cambios que adquieren toda su importancia hacia los seis meses..., tanto como los cuidados materiales el niño (y la niña) necesita muestras de afecto por parte de quienes le rodean. Le son necesarias las muestras de ternura (caricias, palabras, risas, besos y abrazos), manifestaciones espontáneas del amor materno. Además de los cuidados materiales exige el afecto. Según Wallon la emoción domina absolutamente las relaciones del niño con su medio”⁶³

Como vemos, el Programa de Educación Inicial está elaborado con base en varias teorías del desarrollo infantil, diría se trata de un programa cuya ejecución es de una práctica educativa ecléctica y por lo mismo se considera al PEI bastante complejo para entenderlo en un momento con toda su especificidad; sin embargo, este modesto acercamiento pretende dejar constancia de algunas de las teorías más relevantes del desarrollo infantil del programa pedagógico de Educación Inicial.

Es innegable que los primeros años de vida son fundamentales para el desarrollo del ser humano, de ahí que la Educación Inicial posea una relevancia preponderante en el desenvolvimiento, desarrollo y movilidad social de los futuros ciudadanos y ciudadanas del país.

2.5.5 Un punto de vista de la UNESCO

El Centro Internacional de la Infancia a petición de la UNESCO realizó un estudio donde menciona que todas las niñas y todos los niños del mundo presentan una serie de rasgos comunes y pasan por las mismas fases de desarrollo pero

⁶² Ibidem, p 65

⁶³ Ajurriaguerra. J. de “Estadios del desarrollo según H. Wallon” en **UPN. Antología Básica. El niño:...**, Op cit, p 28

“cada niño (y niña) tiene su personalidad propia con rasgos particulares (...), además todos los psicólogos de la infancia coinciden hoy en destacar la importancia de los cuatro o cinco años del niño y la niña en lo que toca a la formación de su personalidad, ya se trate del desarrollo de sus aptitudes lógicas o lingüísticas, de su equilibrio afectivo o de su capacidad de socialización (y nos dan una serie de indicaciones) generales sobre el desarrollo de la motricidad, de las percepciones, del lenguaje y de las relaciones con los otros”⁶⁴

que me parecen muy ilustrativas sobre el desarrollo infantil antes de los seis años y que son importantes de compartir, por lo que se les remite a ver el anexo seis.

“En la mayoría de los países el sistema de enseñanza sólo toma en consideración al niño (y la niña) a partir de los cinco o seis años, cuando comienza la enseñanza obligatoria. Y, sin embargo, desde el nacimiento hasta los seis años el desarrollo infantil, tanto psicológico como físico, es mucho más rápido que en cualquier periodo posterior. Desde los dos o tres años, el niño (y la niña) todavía en buena medida dependiente de los adultos (y adultas), empieza a establecer relaciones fuera del círculo familiar más próximo y se muestra capaz de ciertas formas de comportamiento independiente. Se inicia entonces con un proceso de asimilación gracias al cual el niño (y la niña) aprende a vivir.”⁶⁵

2.5.6 El enfoque biológico y estimulación temprana.

Para el enfoque biológico del desarrollo humano, también resultan de vital importancia los primeros años de vida, pues los etiólogos, estudiosos de las causas que provocan las enfermedades, también:

“consideran los primeros años de la niñez como el periodo crucial y opinan que el daño que ocasiona la privación de experiencias apropiadas durante estos años es irreparable, en su enfoque de etapas críticas, los estímulos desencadenados deben estar presentes para que el conocimiento cognitivo suceda con normalidad, se puede inferir que el desarrollo ordinario no sucederá, a menos que ciertos estímulos y experiencias estén presentes para desencadenar la conducta, tal vez incluso para permitir el futuro desarrollo de habilidades que deban ser aprendidas.”⁶⁶

Así pues, según lo anotado arriba, a mayores experiencias de vida en la infancia, mejores posibilidades de desarrollar habilidades para la vida futura; a manera de compaginar lo anterior con la opinión de un estudioso mexicano sobre la estimulación temprana, calificándola como sana y

⁶⁴Ibidem, p 6

⁶⁵ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. **El Correo de la UNESCO** p 4

⁶⁶ T. Alexander y cols., “La construcción de una teoría” en **UPN. Antología complementaria. El niño:...,** Op cit, p 36

parte de una formación y educación; a continuación se transcribe un artículo periodístico, ya que nos parecen coincidentes sus aportaciones con las observaciones que hemos realizado durante la elaboración del presente documento.

“Las y los expertos han llegado a la conclusión de que a los niños y las niñas a quienes se les niegan las oportunidades de experiencias nuevas y diversas, al mismo tiempo se les está negando el desarrollo de sus potencialidades innatas. (...) Las y los expertos recomiendan no tener temor de empezar la intervención muy temprana en la vida de los niños o niñas; aún en relación con temas que pudieran ser difíciles para las y los menores. Habrá que enseñarles más, a edad más temprana y de una manera cada vez mejor.

A partir del nacimiento, niños y niñas necesitan estar y ser expuestos a un conjunto de múltiples estímulos y experiencias como las siguientes:

- Todo el tiempo necesitan más y más variedad de estímulos y experiencias.
- Acariciarles, tocarles, balancearles, hablarles, escucharles, leerles, cantarles, actuarles –para enseñarles a diferenciar sus diversos estados de ánimo- o compartir un juego pueden tener influencia esencial en el desarrollo del cerebro de niños y niñas. Enseñarles jugando a organizar los objetos como juguetes, ropa, zapatos o despensa. Niños y niñas imitan a papá y mamá en la forma en que acomodan las cosas. Con frecuencia, por curiosidad niños y niñas experimentan con su entorno aplastando un gusano, arrancando una flor o matando un insecto, oriénteles, explíqueles que sucederá con esas acciones y porqué.
- Sonríale a su bebe, aprenderá a corresponder esa conducta.
- Háblele, entre más palabras escuchen más rápido aprenderá a hablar.
- Jueguen de manera continua con ellos, les ayuda a desarrollar habilidades en matemáticas y lógica.
- Escuchen música de todo tipo y que en su momento practiquen un instrumento musical o varios.
- Enséñelos a reír y a que se divierta. Que aprendan lo que es la felicidad, la alegría, el optimismo, la esperanza y el amor a la vida. Las interconexiones neuronales que resulten de estas experiencias y enseñanzas serán de inapreciable importancia para el futuro de su existencia.
- Habrán de aprender a preguntar el cómo y el porqué de las cosas, a observar lo que les rodea y a darse sus propias explicaciones.
- Déjenlos correr y jugar, eso les ayudará a formar interconexiones neuronales muy eficientes en el sistema motor y en el cerebelo, permitiéndoles aprender a moverse en forma coordinada, suave y armónica, así como evitar accidentes por caídas y a eludir zonas o lugares peligrosos o que representen algún riesgo. Que practiquen algún deporte o varios, los que les gusten. Pelé, Hugo Sánchez, Fernando Valenzuela, John Ellway, y muchos deportistas más, mujeres y hombres, desde niños empezaron a practicar el deporte en el cual después fueron sobresalientes.

- Mientras tanto, en esencia, hijos e hijas piden lo siguiente: nótreme; mantenme seguro y protegido; háblame; enséñame a jugar; escúchame cuando te hablo; tenme paciencia; no me pegues; obsérvame y toma en cuenta lo que me gusta o desagrada; dime que me amas; créeme; enséñame a decir la verdad y a no tener necesidad de mentir.
- Durante en embarazo, ambos padres pueden seguir pasos semejantes a los descritos y acordes con ese momento.
- Sin embargo no caiga en el **adultismo**, no confunda la sana intervención y estimulación temprana en el aprendizaje de niños y niñas con la **adultización** de los mismos, verles y tratarles como adultos.
- Siempre tenga presente que sólo con cambiar el momento o la edad del aprendizaje, es posible mejorar drásticamente la calidad de lo que se aprende.”⁶⁷

Comprender la trascendencia de la Educación Inicial en el ser humano, resulta fundamental para considerar la necesidad de que quien goza de este beneficio en cualquiera de sus modalidades les sea benéfica para ser mejores madres y padres de familia, así como contribuir a formar mejores ciudadanos y ciudadanas en y para México, pues coincidimos con Syllvia Schmelkes cuando afirma que la riqueza de una nación es su gente y por lo tanto la educación tiene como “función fundamental la de crear seres humanos de calidad.”⁶⁸

⁶⁷ Cuevas Sosa, Alejandro. “Sana estimulación temprana: recomendaciones” en **El Día**, Suplemento la Salud al Día. México, D.F. 15 de abril de 1999 p 11

⁶⁸ Schmelkes, Silvia. Op cit, p 11

CAPITULO III

UN CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA.

3.1 Ubicación

En el primer diagnóstico situacional elaborado en el ciclo escolar 1991-1992, se indica que la antigüedad del plantel data del año de 1981, siendo el primer CENDI-SEP construido ex profeso por el Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas (CAPFCE). El CENDI SEP de este estudio ofrece sus servicios en la modalidad escolarizada de Educación Inicial y se encuentra ubicado en la delegación política Benito Juárez del Distrito Federal

3.2 Descripción de las instalaciones

El tipo de estructura del edificio consiste en trabes y lozas de concreto reforzado, con placas de acero unidas con resina epóxica y taquetes de expansión y tornillos, columnas de concreto reforzado con castillos, cimentación probable de zapatas de mampostería o concreto; puertas y ventanas de aluminio con cristal, recubrimientos de yeso en muros y plafones, mortero (cemento y arena) en muros exteriores.

El acceso al CENDI es por un corredor muy reducido de un metro de ancho por quince metros de largo, continuando con otro de un metro veinte centímetros de ancho por diez metros de largo. El plantel esta formado por dos cuerpos de forma rectangular, paralelos entre si, divididos en la planta baja por el patio cívico, esta conectado por una circulación perpendicular a éstas mediante una junta constructiva, la comunicación con el primer nivel es por dos escaleras internas con un descanso cada una, las circulaciones en general son amplias.

En la planta baja se encuentra la entrada al CENDI conocida como filtro, el consultorio médico, con una habitación de aislamiento y sanitario, la dirección con sanitario, recepción, jefatura de área pedagógica, cámara de Gessel, cubículo de psicología, cubículo de trabajo social, jefatura de sector, bodega bajo escalera que guarda material de educación física, sala de maternal I con dos sanitarios,

un carrusel de figuras de animales para las niñas y los niños, dos prados de nueve metros cuadrados cada uno, baño para niñas con cinco sanitarios, baño para niños con tres sanitarios, cuarto para depósitos del agua de los sanitarios, patio de recreo, chapoteadero, patio de servicios, bodega de material didáctico, bodega de material de enseres, es decir para limpieza del plantel y aseo personal de las niñas y los niños, bodega adaptada para mobiliario desocupado de manera temporal, cuarto de lavado con sanitario y regadera, baño para mujeres con dos sanitarios, baño para hombres con sanitario, mingitorio y una regadera, bodega bajo segunda escalera, sala de lactantes I, lactantes II, lactantes III, banco de leche o lactario y gimnasio de lactantes con dos sanitarios. En el primer nivel está la sala de usos múltiples, cocina y comedor de niñas y niños, cocina y comedor del personal, almacén de alimentos, las salas de maternal II con dos sanitarios, maternal III con dos sanitarios, preescolar I, preescolar II y preescolar III.

3.3 Organización y funcionamiento

El personal del plantel lo compone la directora, jefa de área pedagógica, médica, trabajadora social, psicóloga, tres puericultistas, seis educadoras, dieciocho asistentes educativas, responsable del área de nutrición, dos cocineras, cuatro galopinas, seis auxiliares de intendencia, una encargada de la lavandería, profesora de educación física, y odontóloga quien permanece cada tres semanas en el CENDI pues brinda atención a otros dos planteles.

Para su mejor atención las niñas y los niños son distribuidos en salas cuyas edades oscilan en los siguientes rangos de edad⁶⁹ a inicio del ciclo escolar, LACTANTES: Entre cuarenta y cinco días de nacidos(as) y un año seis meses. MATERNALES: Entre un año siete meses y tres años 11 meses. PREESCOLARES: Entre los cuatro años y cinco años once meses; contándose con tres salas de lactantes, tres salas de maternales y tres salas de preescolares, es necesario hacer mención que durante todo el ciclo escolar se inscribe a las niñas y los niños en área central para ser recibidos en el CENDI, además también cabe mencionar que este CENDI en atención a la integración educativa esta contemplado como centro piloto en el convenio entre Educación Inicial y Educación Especial para incluir en cualquiera de las salas –según la edad- al Grupo Integrado Específico para Hipoacúsicos que recibe a niñas y niños con falta o disminución auditiva, cuyas madres se dedican

⁶⁹ Secretaría de Educación Pública/Dirección de Educación Inicial. **Lineamientos operativos para padres de familia trabajadores de la Secretaría de Educación Pública** p 12

al hogar o laboran en lugares ajenos a la Secretaría de Educación Pública. El horario de servicio del CENDI que nos ocupa es de 7:30 a 16:00 horas, se otorga desayuno y comida, así como las colaciones necesarias según el tiempo de estancia de las niñas y los niños, pues los hay que salen desde la una de la tarde, es decir de acuerdo al horario laboral de la madre; también se atienden requerimientos de cuidado, aseo, siesta y recreación. Las y los lactantes están bajo la responsabilidad de las puericultistas, las y los maternas y preescolares a cargo de las educadoras, siendo ambas profesionales frente a grupo a quienes les compete la planeación de actividades de estimulación temprana y pedagógica para niñas y niños con base en el PEI; trabajo que es apoyado por las asistentes educativas en sala, siendo dos o más por sala de lactantes, maternal I y II; en maternal III dos asistentes educativas y en preescolar una por grupo.

La presencia de los equipos técnicos⁷⁰ en los CENDI-SEP se remonta al año de 1976, enfocando su servicio al desarrollo integral de la niña y el niño, incluyendo la atención nutricional, asistencial y de estimulación para su desarrollo físico, cognitivo y afectivo social como lo señala el PEI. Los especialistas del CENDI componen el equipo técnico y en el Consejo Técnico Escolar estos especialistas más la directora del plantel, actualmente en el segundo semestre del ciclo escolar 2001-2002, se inicio la modalidad de junta de Consejo Técnico Escolar mensual de dos horas al inicio de la jornada laboral, con la presencia de toda la plantilla del personal en atención al trabajo del CENDI bajo la guía del Proyecto Escolar, pero aún con aspectos que no se cumplen como la presencia en estas juntas, de la parte complementaria del quehacer educativo del CENDI: la FAMILIA.

Se realizan esfuerzos inauditos por converger intereses humanos a veces contradictorios, pero se busca ser un mejor centro escolar a la luz del colectivo escolar y la construcción social de éste como ámbito familiar y ámbito escolar en complemento para cumplir la tarea educativa de la infancia en edad temprana.

A manera de conclusión parcial considero que urge mejorar la educación pública, desde el nivel de Inicial, pues así lo demandan los lamentables resultados de evaluaciones internacionales como el realizado por el Programa de Evaluación Internacional de Estudiantes y de la Organización para la

⁷⁰ SEP/UEI. **Programa ...**, Op cit, p 25

Cooperación y Desarrollo Económico; que han hecho reconocernos con un rezago en la calidad educativa nacional⁷¹ y una escasa pertinencia con relación al conocimiento y destrezas para la vida⁷²; así las cosas, que mejor que desde el primer encuentro que la infancia en edad temprana tenga con un centro educativo público, lo sea encaminado a superar estas dificultades y que brinden un mejor futuro a las nuevas generaciones, concibiéndose al CENDI como una escuela integrada con “una unidad de propósitos, líneas de organización y metas claras, así como un sentido colectivo de responsabilidad”⁷³ compartida esencialmente por la FAMILIA y el CENDI

⁷¹ Serrano, Julio. “Reprobados” en la columna Apuntes financieros del Diario **Milenio**, 12 de diciembre del 2001 p 41

⁷² Acosta Silva, Adrián]. “Educación en ruinas” en el Diario **Milenio**, 12 de diciembre del 2001, p 23

⁷³ McLaughlin, Milbrey. “Ambientes institucionales que favorecen la motivación y productividad de los profesores” en **UPN. Antología básica. La gestión como quehacer escolar.** p 146

CAPITULO IV

AUSENTISMO ESCOLAR EN EL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL

4.1 Ausentismo escolar

La normatividad en educación Inicial, señala como ausentismo infantil: "sin aviso y justificación, el menor deje de ser llevado al CENDI durante cinco días hábiles consecutivos o diez días hábiles discontinuos en el mismo mes",⁷⁴ quedando como el criterio a utilizar para que una niña o un niño sea registrado o anotada como ausente. Sin embargo cabe hacer mención de que los niños y las niñas que faltan uno, dos, tres y hasta cuatro días, también quedan anotados en el ausentismo infantil diario del CENDI.

En la Enciclopedia Universal Ilustrada Europeo-Americana, se nos indica que ausencia es: "Acción y efecto de ausentarse o de estar ausente. (...) (Para el derecho) en sentido vulgar equivale a no presencia."⁷⁵ En el Diccionario de las Ciencias de la Educación se ubica a la asistencia escolar dentro de la organización escolar, como la

"Presencia activa del educando en el ámbito escolar, requisito básico para que las instituciones educativas puedan ejercer sus funciones y contribuir al desarrollo psicofísico integral del alumno(a) en su periodo de escolaridad. La obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza, la existencia de un número suficiente de escuelas públicas o privadas, la creación de centros de educación especial entre otros, son elementos fundamentales para que la asistencia escolar sea extensiva a toda la población en edad escolar"⁷⁶

Y cuando nos remitimos a absentismo (sic) escolar en el mismo diccionario, también lo integra a lo que es la organización escolar señalando que el

"Concepto y modalidades. Ausencia, inasistencia o deserción habitual de los alumnos (as) de la escuela. Puede adoptar diversas modalidades

⁷⁴ Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, Dirección de Servicios Educativos en el Distrito Federal, Dirección de Educación Inicial. **Lineamientos operativos para padres de familia...** Op cit, p 31

⁷⁵ **Enciclopedia Universal Ilustrada Europeo-Americana.** p 1072

⁷⁶ Sánchez Cerezo, Jorge. (Director). **Diccionario de las Ciencias de la Educación.** p 142

- a) Alumnos(as) que, por despreocupación de los padres llegan tarde a la escuela o asisten de forma irregular.
- b) Alumnos(as) que por motivos laborales, no complementan la jornada escolar asistiendo parte de ella o sólo por las mañanas o las tardes.
- c) Alumnos(as) de temporada, debido a la incorporación de los alumnos a faenas agrícolas durante uno o dos meses seguidos.
- d) Abandono prematuro de la escuela, en los cursos superiores, por incorporación al trabajo.

CAUSAS:

- A) Del medio familiar: la incultura o analfabetismo de los padres, que se despreocupan de la asistencia escolar de sus hijos(as); la pobreza que incide en la utilización de los (y las) menores en trabajos de temporada o continuados a lo largo de su escolaridad, la explotación del trabajo infantil de forma prematura; en el caso de las niñas suele asignársele la custodia de hermanos pequeños o tareas domésticas.
- B) Del medio social: la escasez de escuelas; la ausencia de leyes que obliguen a la asistencia escolar; la despreocupación de las autoridades civiles y educativas; las enfermedades de tipo endémico en zonas deprimidas; las características socioeconómicas del medio rural, donde los niños (y niñas) ayudan a los mayores en las faenas agrícolas de temporada (vendimia, ciega, recolección), en las de pastoreo y otras.
- C) Del medio escolar: aversión de los alumnos (y/o las alumnas) a la escuela o a ciertos profesores (o maestras); falta de interés de los alumnos(as) mayores por las actividades escolares y las perspectivas que se ofrecen; mala organización o condiciones escolares negativas: excesiva matrícula, distancia, edificio, mobiliario deficiente, etc.(...)

Cuando existen escuelas suficientes y las autoridades locales y nacionales legislan y se preocupan de la asistencia escolar son los padres y tutores, quienes deben cuidarla, haciendo que el niño(a) tome conciencia de este deber para su propio bien y el de la sociedad. Por lo tanto han de justificar ante el colegio las faltas de sus hijos, estando este extremo regulado en muchas legislaciones escolares, así como las sanciones a que pueden hacerse acreedores por el incumplimiento de esta acción. Todos los maestros(as) deben de llevar un registro de asistencia donde anotar diariamente las ausencias a las jornadas de la mañana y la tarde y conocer así la realidad de cada alumno(a).⁷⁷

4.2 Causas y efectos del ausentismo infantil

De las acotaciones anteriores sobre ausentismo escolar, al parecer dista en mucho de estar acorde a lo que es el ausentismo escolar en Educación Inicial, ya que por ejemplo en lo que toca a las causas del medio familiar ahí señaladas, el CENDI que nos ocupa se encuentra en una zona totalmente urbanizada y el hecho de tener acceso a él, implica que la madre de la o el menor se encuentra laborando como ya se menciona en la SEP, donde el requisito para ingresar a laborar es

⁷⁷ Ibidem, p 30

una escolaridad equis de acuerdo al puesto; lo único que tal vez si ocurra, y no por cuestiones de pobreza es que los progenitores se despreocupan de la asistencia de sus hijas e hijos al CENDI, sobre todo cuando se cuenta de manera emergente con alguien en casa para el cuidado de la niña y/o el niño, pues no hay que olvidar que son menores de seis años.

Por lo que respecta a las causas de orden social, únicamente podríamos señalar, que en las investigaciones de ausentismo infantil en el CENDI, es recurrente que el motivo de falta de asistencia lo es por el estado de salud del pequeño o la pequeña siendo los padecimientos en vías respiratorias los más frecuentes, le siguen las enfermedades infectocontagiosas y digestivas; o bien porque su mamá, papá o algún hermano(a) esté enfermo. Aquí hay que recordar que el niño o la niña de esta edad no es autónomo en cuanto a su asistencia al CENDI pues depende absolutamente del adulto o adulta para llegar al plantel, pero sí es un importante momento para el establecimiento de hábitos, sobre la asistencia regular a la escuela y que repercute a lo largo de toda su vida en el ámbito escolar.

La asistencia irregular de un niño o una niña influye de manera importante en su proceso de adaptación, a veces a un grado tal que se llega a dar de baja al menor; ahora bien, entendiendo a la adaptación desde un enfoque de las ciencias sociales,

"como una aceptación de las demandas usuales de la sociedad o de un grupo concreto, y de las relaciones personales con los demás, sin fricciones ni conflictos. La adaptación familiar y escolar son dos formas específicas de la adaptación social (para Piaget la adaptación) es una característica de todo ser vivo, tendrá diversas formas y estructuras según sea el grado de desarrollo (...), considera dos opuestos y complementarios a un mismo tiempo: la asimilación o integración de las influencias externas a las propias estructuras de la persona, y la acomodación o transformación de las propias estructuras en función de los cambios del medio ambiente."⁷⁸

Considero que el ausentismo infantil provoca dificultad al niño y/o niña para adaptarse a las actividades del CENDI, tanto asistenciales como pedagógicas; para las madres y padres de familia tal pareciera que no les preocupa la inasistencia de su hijo/hija al plantel, pues no es sujeto de "calificaciones", no depende de ello su avance o "paso al grado" de la sala siguiente y/o su permanencia en el plantel corra algún riesgo a pesar de lo estipulado en el reglamento del CENDI;

⁷⁸ Ibidem, p 47

para el personal de sala, cocina e intendencia un niño o niña ausentista les significa una persona menos en sus cargas de trabajo; por lo que habrá que sensibilizar al adulto y adulta tanto del ámbito familiar como del ámbito escolar, trabajando en equipo la importancia de que la Educación Inicial es benéfica a no dudarle para niñas y niños menores del seis años y que ello depende absolutamente de las personas mayores que le rodean.

El ausentismo infantil cobra presencia en cifras que van de un 20 a un 25% diario con relación al total de la matrícula total del Centro. Al investigar las causas, (ver anexo siete) resultó que la principal fue por problemas de salud en niñas y niños, en una cifra del 70%. Causa que encuentra justificación en la preocupación familiar acerca de no considerar adecuado el traslado del infante de su casa al Centro. El 30% restante obedece por igual a aspectos tanto familiares como administrativos, como los que a continuación se enlistan:

ASPECTOS FAMILIARES

- a) En el trayecto de casa al CENDI un percance automovilístico no les permitió llegar
- b) Impuntualidad matutina, "no llegaba"
- c) No podían llevar o recoger al niño/la niña
- d) Cambio de domicilio familiar y/o laboral
- e) Nacimiento de un(a) hermano(a)
- f) Se quedaría en casa con papá u otro familiar
- g) Problema de tránsito vehicular (no circula su automóvil)
- h) Problema familiar no especificado
- i) Cisma conyugal
- j) El niño/la niña sale de viaje
- k) El niño/ la niña van de paseo escolar con mamá
- l) Por enfermedad de un familiar (hospitalización)
- m) Fallecimiento de un familiar
- n) En el trayecto al CENDI "se hizo pipi" y el niño/la niña maternal o preescolar ya no cuentan con ropa de reserva en el CENDI

ASPECTOS ADMINISTRATIVOS

- a) Día económico

- b) Incapacidad médica
- c) Licencia por gravidez
- d) Ausentismo al centro de trabajo
- e) Comisiones
- f) Capacitación
- g) Vacaciones fuera de periodos convencionales de la SEP
- h) Falta de análisis de laboratorio y/o análisis positivos del niño/la niña que al principio de ciclo escolar o de nuevo ingreso al CENDI (durante todo el ciclo escolar), deben presentar como requisito de ingreso; población infantil que ya se toma en cuenta por estar inscrita, es decir ya forma parte de la matrícula del CENDI.

Cabe señalar que en los motivos administrativos que van del inciso a) al g), el niño y/o la niña regularmente falta al CENDI por quedarse con mamá, por lo que me resulta un tanto contradictorio pensar aquí su ausentismo como un problema, pues está considerado que la familia es quien tiene la obligación y es en quien recae la responsabilidad de atención, cuidado y educación de los hijos e hijas.

El ausentismo infantil cobra mayor presencia en la sección de maternas, contrario a lo que se pensaba al inicio, que lo fuera más en la sección de lactantes; cabe señalar también que la sección de maternas ocupa el mayor porcentaje de la matrícula total del CENDI.

Con respecto a la distribución por sexo se observa una ligera inclinación de mayor ausentismo en los varones. Las alteraciones en el proceso de adaptación de un niño o una niña ausentista, al parecer no siempre está asociada a lo que hemos mencionado, sino a causas de otra índole, como desacuerdos familiares para que se recurra al servicio del CENDI, presumiblemente por desconocer los beneficios de este nivel educativo, ya que cuando mamá manifiesta el por qué está ingresando a su hija/hijo al CENDI, con mayor frecuencia refieren ocupar al CENDI como relevo de la persona que se encargaba de cuidar a su pequeño/pequeña, ocasionalmente aunado al interés porque conviva con sus congéneres y con menor frecuencia porque se desarrolle mejor.

En las investigaciones mensuales del ausentismo escolar se sigue encontrando que son varios los motivos de la asistencia irregular en Educación Inicial, siendo las más notorias el estado de salud

que las y los menores guardan; pues enferman frecuentemente de vías respiratorias con mucha facilidad, al parecer sin importar la estación climatológica que esté transcurriendo, "por enfriamientos", al salir muy temprano de casa, algunos niños/niñas ya están en el CENDI a las siete a.m., desde lugares muy distantes pero que por la ubicación del domicilio laboral de mamá, prefieren esta institución aunque les quede lejos del domicilio familiar y salgan de madrugada.

Los otros motivos están íntimamente relacionados con situaciones de carácter familiar y emocional; sobre todo cuando una unión conyugal hace cisma y ha manera de presión se utiliza a la o el menor, no presentándolo al CENDI, para evitar sea visto por papá, al menos de lejos al entrar o salir del plantel. O bien mamá justifica esta postura, mencionando que le quieren quitar o robar a su(s) hijo(s) y/o hija(s); también cuando un niño y/o niña manipula la situación familiar de tal forma que mamá prefiere dejarlo al cuidado de alguien en prevención a que enferme porque "hace mucho frío"; cuando ocasionalmente el sentimiento de culpa vence a mamá por "abandonarle" en el CENDI e incluso la induce a no llevarle al plantel con regularidad; además de que el CENDI infortunadamente es utilizado como último recurso cuando mamá no cuenta con quien dejar a la o el menor mientras ella trabaja.

Sin embargo con el ingreso de la mujer a la vida económicamente activa o productiva, se han tenido que generar apoyos como lo son los CENDI, donde los hijos e hijas son atendidos(as) mientras las mamás cumplen su horario laboral. Estos Centros en sus orígenes sólo brindaban atención asistencial, cuidados higiénicos y nutricionales; en la actualidad también atención pedagógica

"al buscar intencionalmente desarrollar hábitos, habilidades y actitudes socialmente necesarias en los niños (y la niñas)...Enriquece simultáneamente las posibilidades de estimulación a su desarrollo desde el nacimiento(ya que) la vida social de los niños (y las niñas) es formativa por excelencia; sin embargo es necesario orientar las acciones cotidianas hacia propósitos formativos específicos contribuyendo a una educación más sólida que brinde beneficios a lo largo de toda su estancia en el sistema escolar"⁷⁹

4.3 Cómo abatir el ausentismo infantil en el CENDI

⁷⁹ SEP/UEI. Programa..., Op cit, p 50

En las niñas y los niños identificados como ausentistas habrá que descartar algunas de las causas tal vez encubiertas, que señala Sánchez Cerezo como causas del medio social, la aversión que pudiera existir en los y las pequeñas hacia el CENDI, hacia alguien del personal o bien prácticas institucionales negativas; lo cual no había sido contemplado por mi parte: pues por lo que respecta al estado de salud de los infantes tal vez la medicina preventiva que se práctica en el CENDI; no ha sido suficiente; los menús se están modificando y ajustando a partir de mayo del 2001, tanto en el desayuno como en la comida, despertando reacciones favorables a los mismos; tal vez el trato con madres y padres de familia no sea el apropiado; aplicación del "reglamento" en forma indiscriminada, en que por impuntualidad matutina y/o vespertina, fallas en pañaleras y desaseo del niño o la niña en forma acumulada se le suspendía el servicio y/o incluso las causas médicas de suspensión del servicio se han ido restringiendo hasta donde es posible.

4.4 Modificación de prácticas institucionales

Enmarcado en lo que es la organización escolar, el ausentismo infantil, y como tal, al proponer la disminución de la asistencia irregular de niños y niñas, se está promoviendo un cambio/transformación del orden y de ciertas prácticas institucionales⁸⁰ promoviendo el niño/la niña asista al CENDI aún cuando mamá esté de vacaciones, en día económico, en incapacidad médica, por licencia de gravidez; que concluyan el ciclo escolar aunque mamá deje de laborar en la SEP; incluso si mamá acude a una marcha/mitin de protesta equis, condicionando únicamente a dejar datos reales y oportunos para encontrarlas fuera de su centro de trabajo, ya que de requerirse su presencia por alguna emergencia de atención de su hijo/hija pueda ser localizada de inmediato.

Las prácticas institucionales que aunadas a los datos de las investigaciones de ausentismo infantil permita la construcción de un proyecto escolar con la ingerencia de todo el colectivo⁸¹ que promueva abatir el ausentismo infantil instrumentando la formación de una escuela para madres/padres de familia donde de inicio sean informados y asesorados sobre la importancia de la educación inicial, haciéndola extensiva en tópicos afines como: niveles de desarrollo por secciones de lactantes, maternales y preescolares; grupo autogestivo y de autoayuda en pautas de crianza, etapas de crecimiento, grado de maduración de los órganos y sistemas que constituyen el cuerpo humano, así

⁸⁰ Ríos Durán Jesús. Bonfil y Castro María Guadalupe y Martínez Delgado María Teresa. "Características del proyecto de gestión escolar" en **UPN. Antología Básica. Hacia la innovación** p 96

⁸¹ Ibidem, p 97

como el mejoramiento de sus funciones como parte de la preservación y educación para la salud atacando en esta forma el ausentismo causado por problemas de salud en las niñas y niños.

4.5 Sensibilización del colectivo escolar.

Otro aspecto a considerar para la transformación de las prácticas institucionales es la necesaria participación⁸² consciente y comprometida del colectivo escolar, reflexionando sobre la acción, en la acción y la transformación de acciones para promover la asistencia regular de la población infantil; cumpliendo mínimamente las premisas de: 1) el ejercicio de la responsabilidad, 2) toma de decisiones en colectivo resolviendo los problemas como cuestiones institucionales y no como asuntos personales y 3) tomar conciencia de que la cuestión pedagógica juega el papel principal en la escuela.

Aceptada la importancia que tiene la educación en el ser humano contemporáneo para su óptimo desarrollo, la asiduidad escolar debe aceptarse como una condicionante esencial para hacer factible el desarrollo integral de la niña y el niño. Al momento de solicitar el ingreso al CENDI, se ha tomado la acertada decisión de que la niña/el niño empiece la importante fase educativa inicial, que por cierto no sustituye la vida familiar, social e íntima de nadie y que en forma progresiva ayuda a la niñez a avanzar rápida y seguramente en su futuro como hombre o mujer en las mil aristas que representa la realización humana plena.

El CENDI como edificio exprofeso cubre las expectativas de niñas y niños, resultando en su ambientación agradable a ellas y ellos, se observa por las tardes cuando sus familiares acuden a recogerlos se resisten a retirarse, insistiendo en permanecer en la zona de juego; esporádicamente sí se ha observado a algún niño o niña rechazante al CENDI, incluso a alguien del personal en particular pero no es precisamente un niño o una niña con ausentismo recurrente, sin embargo son parámetros que repercuten en la calidad del servicio que otorga el CENDI.

⁸² Ibidem, p 98

4.6 Vías para la innovación

Para transformar prácticas institucionales no basta girar instrucciones sino involucrar al personal sobre todo entendiendo y comprendiendo a la Educación Inicial como la base principal de la vida escolarizada de la infancia en edad temprana y que obligatoria o no, es el sustento de la fase escolar siguiente, que es la primaria.

¿Por qué fincar expectativas de cambio en el personal? Porque se cuenta con educadoras, puericultistas, asistentes educativas, cocineras e intendentes que rebasan los quince años de servicio, con grados académicos diversos y sus actitudes reflejadas en prácticas institucionales se inclinan hacia comportamientos laborales anquilosados y anteriores a la implantación del Programa de Educación Inicial que influyen, a no dudarlo, en la calidad del servicio que se está otorgando, sin perder de vista los tres ordenamientos que en la diaria labor resumen "las principales reglas del juego para permanecer en él; uno es el técnico pedagógico, otro es el administrativo y otro el laboral.⁸³ Aquí cabe señalar que la mayoría del personal pertenece a la sección XI y sólo ocho personas a la sección IX del SNTE. En suma se trata de innovar.

Entendiendo la innovación como el

"mejoramiento medible, evaluable que sea fruto de un proceso deliberado y logre mantenerse durante un cierto tiempo; orientando al logro de los objetivos del sistema educativo, que implica una manera diferente de organizar y utilizar los recursos humanos y materiales que se aplican en el proceso educativo,...y (siendo una fuente de innovación la) energía creativa de los agentes educativos que desean resolver problemas o simplemente mejorar su propio desempeño"⁸⁴

se dé otra dimensión que pueda generar el cambio es, asumir la problemática del ausentismo desde otro enfoque de la investigación, uno que permita ubicar con mayor precisión las causas del problema a nivel individual y realizar un seguimiento pormenorizado de las niñas y los niños con asistencia irregular, sus motivos y repercusiones, así como la implicación de las y los adultos-madres/padres de familia y personal en esta situación. A fin de involucrarlos en el interés común del bienestar de la población infantil que asiste al plantel, aludiendo a una activa participación social, que contemple la responsabilidad, el compromiso, respeto y la preocupación compartida en el espacio familiar y el escolar.

⁸³ Espeleta Justa y Furlan Alfredo. "Momentos de la investigación" en **UPN. Antología Básica. Proyectos de innovación** p 102

⁸⁴ Latapí, Pablo. "Cómo promover la innovación en las escuelas y entre los maestros" en **Sinéctica** p 20

Brazelton manifiesta que las condiciones mínimas para un servicio de calidad requieren de personal bien entrenado y relativamente bien pagado, de no ser así, quien paga el costo social y las consecuencias educativas son las niñas y los niños, además señala que no es suficiente tener buen corazón

"son demasiadas las necesidades que entran en conflicto en un solo día con tanto niño (y niña) y tarde o temprano estas necesidades exceden la paciencia de cualquiera un personal no capacitado probablemente no tendrá los conocimientos necesarios para manejar sus propias frustraciones y al mismo tiempo las necesidades de (las y) los bebés. El resultado con un niño (y/o niña) particularmente exigente podría ser el abuso y la negligencia."⁸⁵

Así las cosas, hemos señalado algunas situaciones que requieren intervención para su modificación y a continuación se destaca una alternativa más de solución al multicitado problema de ausentismo. Esta surge al dirigir la mirada a la familia de las pequeñas y los pequeños destinatarios de los servicios que ofrece el CENDI.

CAPITULO V

⁸⁵ Brazelton, Berry T. **Cómo conciliar trabajo y familia. Una guía para los matrimonios de hoy** p 124

IMPORTANCIA DE LA PARTICIPACIÓN FAMILIAR EN EDUCACIÓN INICIAL. UNA ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN

5.1 La familia usuaria del CENDI-SEP

Establecer una definición en la que encuadren todos los tipos de familia es un trabajo harto complejo, pues en una ciudad como la capital de México, con una explosión demográfica impresionante, con más de quinientos años de fundación y todos los abatares habidos y por haber, aún está presente como unidad social: la FAMILIA.

Una ciudad querida y odiada, de bellos edificios prehispánicos, coloniales y modernos, mudos testigos del transcurrir humano en el ahora Distrito Federal, de contrastes socioeconómicos en mucho vergonzosos para la dignidad humana, con un sinnúmero de problemas típicos de las grandes urbes, como lo es la inseguridad de sus calles, la deficiencia de servicios a la comunidad como luz, agua, drenaje, comunicaciones, transporte, salud, recreación y de desarrollo social en general; que engrosan las filas de indigentes en la capital del país, niños y niñas de la calle; ancianas y ancianos abandonados; enfermos y enfermas mentales en igual situación de abandono; nos deben impulsar a encontrar soluciones, si no absolutas, sí que las niñas y los niños de hoy –bajo nuestra responsabilidad educativa- sean las y los portadores y forjadores de una mejor calidad de vida en esta ciudad; pero es nuestra obligación ofrecer las herramientas para ello, y que mejor que sea desde el nivel educativo de inicial.

La familia usuaria del centro educativo de nuestro estudio tiene la característica de no ser propiamente de la comunidad aledaña al plantel, se cuenta con algunos casos de residencia familiar muy cerca del CENDI, siendo las menos ya que la mayoría son familias cuya residencia domiciliaria se asienta en una buena parte de la vecina delegación política Álvaro Obregón, familias que provienen de diversos rumbos de la ciudad e incluso de municipios como Ciudad Netzahualcoyotl, Ecatepec, Cuautitlan Izcalli y otros del Estado de México; para quienes la ubicación del CENDI es el lugar más cercano al centro de trabajo de las mamás.

5.1.1 Características de la familia usuaria del CENDI

Al inicio de cada ciclo escolar, se aplica la Cédula Individual de Actualización de Datos, a todas las familias que reinscriben a sus hijas e hijos en el CENDI, con el objeto de contar con una aproximación del perfil sociofamiliar de las niñas y los niños que asisten al plantel.

Existen varios criterios⁷⁴ para establecer el tipo de familia que nos ocupa, como el demográfico, sociológico, antropológico y otros; pero para efectos de este estudio, una familia es aquel grupo humano unido por lazos de parentesco que vive en un mismo techo; como lo ubica también el estudio estadístico de la familia que realizó el investigador en educación Federico Rosas Barrera, con quien también coincidimos en cuanto que el mayor número de las familias provienen de localidades urbanas.

A continuación se describen las características porcentuales que arrojó la aplicación de la mencionada Cédula Individual de Actualización de Datos, ver en el anexo número ocho los datos y las gráficas correspondientes.

ESTADO CIVIL

El mayor porcentaje de mamás que acuden al plantel son casadas, representando el 81.28%, pero que junto con las que viven Unión Libre harían casi el 90.00%, dejando un escaso 9 o 10 por ciento para las mujeres separadas, divorciadas y solteras.

TIPO DE FAMILIA

La familia nuclear se lleva el mayor porcentaje con un 72%; entendida como familia nuclear la que se compone por mamá, papá y la(s) hija(s) y el o los hijos. La familia extensa que ocupa el 19.88%, es el grupo familiar que se compone por papá, mamá hijos e hijas, más otro familiar o no de la familia de origen de uno o de los dos progenitores. La familia reestructurada es aquel grupo familiar cuya madre y/o padre procede de unión conyugal anterior, con o sin hijos, ocupando únicamente el 3.50%

⁷⁴ Rosas Barrera, Federico. “Visita familiar” en Revista **Educación 2001**. Enero de 1996, p 51

y por último la familia monoparental o uniparental compuesta para este caso únicamente por mamá e hija(s) y/o hijo(s) que representa sólo el 4.09% de las cédulas aplicadas.

ESTRUCTURA FAMILIAR

La población encuestada es en un 88.30% completa y en un 11.69%, incompleta, por carecer de alguno de sus integrantes, que en este caso regularmente es el padre de familia.

NUMERO DE HIJOS

Las familias con dos o tres hijos(as) tienen el 71.34% que es el que tiene el mayor porcentaje; le sigue el hijo o la hija única con el 24.56% y el 4.09% las familias que tienen de tres a cuatro hijos.

CICLO VITAL DE LA FAMILIA

Conocida la tercera etapa como la del cuidado de las hijas e hijos en su primera infancia, es la que mayor porcentaje alcanzó con el 86.54% y la cuarta etapa que se ocupa de la atención a las hijas y/o hijos adolescentes combinada con la tercera etapa representa el 13.45% restante.

ESCOLARIDAD

Los estudios profesionales son el porcentaje mayor de escolaridad tanto de mamás, como de papás con el 39.76% y el 40.35% respectivamente; normal básica le sigue con el 23.97% en las mamás y en los papás estudios de preparatoria con el 21.63%; disminuyendo los porcentajes en normal superior con el 5.26% mamás y el 1.75% papás.

OCUPACIÓN

El 97.07% nos señala que las mamás cuentan con un empleo, resulta redundante puesto que para brindarles el servicio del CENDI se requiere sean madres trabajadoras de la Secretaría de Educación Pública en cualquiera de sus categorías laborales; los papás también cuentan con un

empleo en el 69.59% de los casos; cabe hacer mención que hay un 2.33% de las mamás que se dedican al hogar, tratándose de las mamás de los niños y niñas que componen el Grupo Integrado Específico para Hipoacúsicos; niños y niñas que están en este centro educativo con base en un convenio de Integración Educativa entre la Dirección de Educación Especial y la Dirección de Educación Inicial, área central a donde pertenecen los CENDI-SEP. El trabajo independiente de papás cubre el 16.37% y el 4.09% en otros.

INGRESO MENSUAL

El ingreso mensual de mamá en \$3600.00 a más representa el porcentaje más alto con el 48.53%; le sigue el de \$2700.00 a \$3600.00 con el 21.65%; el 9.94% corresponde al ingreso mensual de \$1800.00 a \$2700.; El ingreso mayor de los papás también es el de \$3600.00 a más con el 43.85%; con los papás se lleva la misma secuencia de mayor a menor como ocurre con las mamás; se observa aquí que el 8.77% no se contestó la cédula quedando registrado como “sin dato”.

VIVIENDA

La tenencia de la vivienda refleja un porcentaje en propiedad con el 43.85% y el 7.01% es a plazos; rentada, prestada y otro tipo de tenencia suman el porcentaje restante que es el 49.12%; de donde se desprende una clara inseguridad en la tenencia de la vivienda en la mitad de las familias encuestadas.

SERVICIOS INTRADOMICILIARIOS

Las viviendas que cuentan con sala, comedor, recámara, cocina y baño son el 95.90% de las familias encuestadas; careciendo de algún alojamiento de ellos sólo el 4.09% pero finalmente es un servicio del que carece el grupo familiar al interior de sus hogares.

SERVICIOS EXTRADOMICILIARIOS

Cuentan con todos los servicios de atención a la comunidad el 98.24% de las familias encuestadas, y carecen de alguno sólo el 1.75% pero que al igual que el gráfico de los servicios al interior de la

vivienda, representa una carencia de la comunidad en la que viven las familias que asisten al CENDI.

En resumen, como quedó anotado arriba, tenemos que la procedencia de las familias usuarias del CENDI, son de variada extracción socioeconómica y cultural, y lo que sí queda muy claro es que su asentamiento de residencia familiar es en zonas urbanas o conurbanas del Distrito Federal y/o zona metropolitana con el Estado de México.

El tipo y estructura familiar trata de mantenerse en el “ideal”, ya que el porcentaje mayor como vemos está en la familia nuclear y el menor en la familia uniparental; sin embargo, con relación a los datos del Consejo Nacional de Población, no es tan bajo el porcentaje de familias uniparentales pues, de los “18.2 millones de hogares mexicanos registrados en 1992, el 37.2% tenía como jefe de familia a una mujer.”⁷⁵

Según los estudiosos de la familia el ciclo vital de ésta comprende el noviazgo, el encuentro o matrimonio, el nacimiento y el cuidado de los hijos y las hijas, la adolescencia, el nido vacío, el re-encuentro en la pareja y la senectud; aunque a veces se trate de negar los cambios que se enfrentan y los ajustes a realizar en cada fase del ciclo vital familiar y de cómo:

“requerirá adaptarse a ellos, sea en forma favorable o desfavorable, racional o irracional, sana o patológica (...); los rápidos cambios de una sociedad repercuten en la estructura familiar y le crean diversas fuentes de estrés. Por ejemplo, embarazo de adolescentes, (hijo(a) no deseado(a)), falta de vivienda, desempleo, jubilación, necesidad de cuidar a menores y personas ancianas y la violencia social e intrafamiliar.”⁷⁶

El número de hijos(as) por grupo familiar tiende a decrecer, como vemos de tres a uno por familia. Sin embargo también habrá cambios en la familia del tercer milenio, que el doctor Cuevas nos plantea de la siguiente forma:

“Acudir a una escuela para padres y madres será obligatorio y con antelación se estudiará y cuidará la salud mental de ambos. Se tendrán hijos y/o hijas a mayor edad (...) Ambos, hombres y mujeres juntos y separados serán autosuficientes social, laboral, cultural y económicamente. Desaparecerá el concepto de divorcio, pues casados o no ambos padres seguirán en estrecha

⁷⁵ Ibarra, Ma. Esther. “Retrato de la familia mexicana” en Revista **Educación 2001**, Op cit, p 6

⁷⁶ Cuevas Sosa, Alejandro. “El desarrollo de la familia” en columna Psicolingüística del Periódico **El Día**, sábado 12 de febrero del 2000, p 26

relación para el cuidado del desarrollo, educación, control, supervisión, orientación y estimulación temprana de hijos e hijas. De lo contrario no se permitirá tener descendencia. Desaparecerá el alcoholismo, el tabaquismo y la adicción a drogas.... Toda enfermedad será controlada, así como el envejecimiento, por lo que la longevidad será cada vez mayor. Se aprenderá a bien vivir y convivir, y también se aprenderá a bien morir.”⁷⁷

Gracias a las entrevistas que se realizan a todas las mamás para integrar el expediente único del niño y/o niña inscrita hemos podido observar que varias mamás y papás tienen estudios de licenciatura inconclusos, a veces sólo les falta el trámite de elaboración de tesis y examen profesional; pero las mamás en particular, contando con el trabajo “seguro” de la SEP ya no terminan sus estudios y se “quedan” como profesoras de jardín de niños, primaria y secundaria, bajo un velado sentimiento de frustración personal.

La vivienda y sus servicios al interior y exterior, requieren de un estudio más profundo pues es bien sabido el gran déficit de viviendas en el Distrito Federal y zona metropolitana, así como la dotación de servicios.

5.2 Consideraciones de la participación familiar

Desde el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica se indica en la Ley Federal de Educación que “salvaguardando los contenidos y los aspectos técnicos del proceso educativo”, conviene estimular la participación individual y colectiva de las madres y los padres de familia. Para lograr mejores resultados educativos, una mejor comprensión y un respaldo más efectivo de las madres y los padres hacia la labor de la maestra y el CENDI en nuestro caso, lo que coadyuvará a un mejor aprovechamiento escolar, así como el fortalecimiento del carácter integral de la educación.

“El papel exacto que los padres (y madres) deben desempeñar en el proceso educativo ha sido un tema muy debatido durante varias décadas. Actualmente, parece existir una tendencia definida hacia el aumento de las funciones de los padres (y las madres) para lograr que las experiencias educativas de los niños (y niñas) resulten más significativas. Gabbad ha definido esta posición con toda claridad: la labor de la escuela solo se ha realizado parcialmente una vez educado

⁷⁷ Cuevas Sosa Alejandro. “Las familias del tercer milenio” en *Psicolingüística* de el periódico **El Día**. Sábado 18 de septiembre de 1999 p 26

(sic) a los niños (y niñas) del país. Se ha demostrado que el ambiente del hogar y el papel que desempeñan (las madres y) los padres comprensivos son de una importancia capital para determinar el futuro del niño. (y la niña) Por lo tanto, ayudar a los padres (y madres) a sentirse más capacitados para su tarea es un hecho tan importante –desde el punto de vista de la educación pública y del bienestar de la sociedad– como la educación de los mismos niños (y niñas). Los padres (y las madres) son maestros(as) en todos los sentidos de la palabra. Es esencial que se reconozca su gran contribución a la educación del niño (y la niña) y que se les capacite adecuadamente para las responsabilidades paternas. (y maternas) Más aún los padres (y madres) educados pueden facilitar la tarea de la escuela y asegurar el éxito de su programa educativo con el niño.”⁷⁸

Como lo señala Iniestra Figueroa,

“La escuela y la familia son dos instituciones sociales con funciones claramente delimitadas, también es cierto que se requiere de una interacción entre ambos a fin de que sus esfuerzos se dirijan hacia un mismo fin: el desarrollo armónico e integral del niño. (y la niña).

Éste necesita para su equilibrio moral y afectivo, que las personas encargadas de su educación actúen en forma conjunta ya que de lo contrario experimentará un desconcierto profundo cuando los principales agentes educativos de su familia y la escuela no coinciden en la forma de actuar hacia él (o ella).

La gran influencia que ejercen los padres en los niños (y niñas) particularmente durante los primeros años de su desarrollo en forma conjunta con la institución se pueden dividir de acuerdo a Hess y Croft en tres categorías:

-Las habilidades cognitivas- el dominio que de éstas tenga el niño (y la niña) se ve influenciado por el ambiente familiar en que se desenvuelve, la actividad de los padres (y madres) y sus estudios y el tipo de información que le proporciona su medio.

-La motivación- para tener éxito en la escuela.

-La aceptación del papel del alumno(a). En este aspecto coinciden tanto las relaciones afectivas entre padres (/madres) e hijos (/hijas), así como los padres (y madres) adquieren beneficios como participar en las actividades escolares, intercambiando ideas con otros padres (y madres), etc.”⁷⁹

⁷⁸ Hatch, Raymond N. y Costar, James W. **Actividades de orientación en la escuela primaria** p 208

⁷⁹ Iniestra Figueroa, María de la Luz. **Propuesta pedagógica para coadyuvar al desarrollo del aspecto afectivo social desde el enfoque psicogenético de la Educación Inicial** p 34

De acuerdo con lo anterior se puede afirmar que sí existe una fuerte correlación entre los tipos de trato y atención que brinda el vínculo FAMILIA-CENDI y los índices de comportamiento posterior de las niñas y los niños, por lo que es tarea urgente como señala Guevara Niebla, estudiar la

“evolución de los mecanismos de socialización de la familia, incluyendo los patrones de crianza y de disciplina (...) (así como, continuando con Guevara Niebla), lograr construir una cultura democrática y de respeto a los derechos humanos (que resida) en la autonomía individual y el auto respeto, a nadie que no posea estas cualidades se le puede exigir que reconozca y respete los derechos del otro”⁸⁰ Y con respecto a la escuela, Guevara citando a Segovia, dice que ésta promueve una cultura autoritaria, “donde los niños (y las niñas) aprenden antes que a gobernar, a obedecer. La promoción de la autonomía, la libertad, la tolerancia y el espíritu crítico desde la escuela es, por el momento una asignatura pendiente”⁸¹ (...) (la institución escolar) “debe cambiar su organización si queremos que siga siendo, como ha sido, un instrumento de la sociedad para formar al hombre (/la mujer) y al ciudadano(a).”⁸²

En el mismo sentido Beatriz Kunhardt indica que aunque todas las legislaciones educativas señalan la necesidad de vincular ESCUELA-FAMILIA no existen logros mayores, siendo la sociedad de padres y madres de familia un organismo creado para tal fin, sin el éxito deseado; dicha vinculación es de difícil constitución por la intrincada trama de relaciones sociales y psicológicas que en ella se suceden; las madres y los padres envían a sus hijas e hijos a la escuela sin un objetivo bien definido, la escuela otorga los conocimientos que mamá y papá ya no pueden dar, además la escuela las y los resguarda, mientras ellas y ellos cumplen su jornada laboral diaria como es común en la megalópolis. Las maestras y los maestros se enfrentan con dudas parecidas sobre su quehacer “ya no son los únicos poseedores del saber”, pues existen otros medios que ponen el conocimiento al alcance de todos de manera más atractiva, aunadas estas situaciones provocan desajustes en el ámbito familiar y el ámbito escolar:

“culpándose entonces unos a otros. Las crecientes demandas de democratización y participación que prevalecen actualmente, origina que los padres (y las madres) se sientan con derecho para intervenir en los centros escolares, lo que es vivido por los maestros (y maestras) como una seria amenaza que genera distanciamientos, desconfianzas y resentimientos en ambas direcciones. Pese a lo anterior sigue

⁸⁰ Guevara Niebla Gilberto. “La socialización de los niños en México” en **Memoria del foro “La niñez, derechos y valores para el nuevo milenio”** p 69

⁸¹ Ibidem p 73

⁸² Ibidem p 77

prevaleciendo el consenso de que la labor educativa de la familia y de la escuela debe ser complementaria y con una disposición y compromiso de mutuo apoyo.”⁸³

Ahora bien, desde la dimensión psicológica para:

“la perspectiva psicoanalítica, la familia resulta elemento clave en la educación inicial, debido a que regula los deseos, la dimensión de lo corporal y sexual; genera representaciones sobre si mismo a partir de la diferenciación con el otro, y es elemento fundamental para la adquisición de la lengua, que justificadamente se denomina materna. De este modo, gobierna los procesos fundamentales del desarrollo psíquico, la organización de las emociones, la base de los sentimientos, y en un marco más amplio, transmite estructuras de comportamiento y de representación cuya dinámica desborda los límites de la conciencia.”⁸⁴

Comentario que refuerza, una vez más la necesidad de fortalecimiento del vínculo CENDI-FAMILIA.

Desde el punto de vista sociológico el ingreso masivo de la mujer al mundo laboral ha generado innegablemente cambios en la estructura familiar mexicana y ciudadana, lo que ha originado múltiples opciones institucionales para la atención de las niñas y los niños en edad temprana, interrumpiendo la íntima y afectiva relación madre-hijo(a); por lo que las relaciones CENDI-FAMILIA resultan de suma complejidad porque “se trastocan expectativas, intereses y condiciones propias de las circunstancias históricas personales y de las vidas privadas”⁸⁵, sin embargo, como institución educativa es nuestra responsabilidad enfrentarlo de la mejor forma posible; así pues,

“en un centro (educativo) óptimo las necesidades de los padres (y las madres) serán tan importantes como las de los niños (y las niñas), y al tiempo que darán a los padres (y madres) oportunidad de involucrarse, éstas serán consideradas de alta prioridad. Se debe esperar e incluso exigir a los padres (y madres) su participación constante, y es necesario estimularlos y acogerlos al final de cada día. Las reuniones de grupos de apoyo para ambos padres, con personal entrenado para dirigir discusiones francas y educativas, pueden ser una oportunidad de compartir experiencias y conocerse unos a otros. Estos grupos de apoyo colaterales serán de gran ayuda a los miembros del grupo en momentos inevitables de crisis”⁸⁶

⁸³ Kunhardt, Carregha de, Beatriz. “Hacia una comunidad educativa integración padres-escuela” en **Innovaciones en educación básica.** p 310

⁸⁴ Rangel, Ruiz de la Peña Adalberto y Negrete Arteaga Teresa. “El papel de la familia en los procesos educativos de la educación básica. Una propuesta para la formación de docentes”. Documento de apoyo en el taller Familia-Escuela en el Centro de Maestros “Guadalupe Gómez Márquez. Julio-agosto de 1997 p 55

⁸⁵ Ibidem, p 56

⁸⁶ Brazelton, Berry T. **Cómo conciliar...**, Op cit, p 68

El personal del Centro, madres y padres de familia requieren de formar un equipo para alcanzar una meta común, al compartir los primeros años de vida de las niñas y los niños; para quienes resultan cruciales estas experiencias, pues en primer lugar “el mundo del niño (y de la niña) en esta etapa se centra principalmente en el ambiente familiar y escolar”,⁸⁷ y en segundo término no olvidar que estos años de edad temprana son críticos⁸⁸ en el desarrollo de la inteligencia, personalidad y comportamiento social con efectos a mediano y largo plazo en los procesos educativos.

5.3 Una experiencia grupal con madres y padres de familia.

Para el ciclo escolar 2001-2002 como parte del Proyecto Escolar del CENDI, por una nueva cultura para mejorar nuestro centro educativo a favor de la niñez, la promoción social de la trascendencia de la Educación Inicial con el fin de abatir la asistencia irregular infantil, y a manera de escuela para madres y padres de familia se efectuaron dos acciones al interior del plantel, una consistente en las juntas informativas para madres y padres de familia de nuevo ingreso, es decir de las niñas y los niños que se van inscribiendo a lo largo del ciclo escolar; y talleres donde se tratarían temas de interés, sobre el desarrollo infantil, para las madres y padres de familia del CENDI.

5.3.1 Juntas informativas

Se realizó de manera mensual una reunión con madres y padres de familia de nuevo ingreso cubriendo los siguientes puntos:

- Bienvenida.
- Información y orientación sobre el funcionamiento y organización del CENDI.
- Exhibición de video “Evaluación de un ciclo escolar” que muestra la rutina diaria de la estancia de las niñas y niños lactantes, maternas y preescolares, donde se aprecia también la convivencia cotidiana. O el video “Qué es Educación Inicial” de la serie “Iniciemos Juntos”, producida por la Dirección de Educación Inicial donde además se muestran las otras dos modalidades de este nivel educativo.

⁸⁷ Veci Paula y Jorganes Merche. “Los padres van a la escuela” Documento de apoyo en fotocopia otorgado en el Taller Familia-Escuela en el Centro de Maestros Guadalupe Gómez Márquez. Julio-Agosto de 1997 (Al parecer Cuadernos de pedagogía, revista española, sin fecha, sin paginado)

⁸⁸ Rangel y Negrete, Op cit, p 53

- Recorrido por el plantel
- Presentación con el personal de intendencia, cocina y salas
- Aclaración de dudas

En estas reuniones con madres y padres de familia, independientemente de que en la Entrevista Única de nuevo ingreso se aborda por los integrantes del equipo técnico parte de esta información; aquí se refuerzan aspectos como la de cuidar la asistencia regular de las niñas y los niños al CENDI, para que éste pueda cumplir su función educativa.

Se buscó el interés familiar en participar activamente con el CENDI, como reza en los Lineamientos operativos para (madres y) padres de familia, trabajadores de la Secretaría de Educación Pública, en su capítulo II sobre el Servicio que proporcionan los Centros de Desarrollo Infantil, artículo séptimo; inciso C: “Motivar la participación activa de los Padres (y madres) de familia, y(a) que éstos inciden e instrumentan en gran medida el tipo de condiciones que favorecen y potencializan los logros de los niños (y las niñas), a través de la relación afectiva que se establece con ellos. Además de permitir la continuidad de la labor educativa del CENDI en el seno familiar en beneficio de los niños.”⁸⁹ (y niñas); se invita a madres y padres de familia para que indaguen que hace su hija y/o hijo durante su estancia en el plantel, sin interferir en aspectos técnico pedagógicos, conocer logros y no logros de las niñas y los niños con relación a su desarrollo, para que se colabore en la familia y casa con *tareas* en ese sentido.

Fomentar una estrecha relación y comunicación con el personal de salas, puericultista y asistentes educativas y/o educadoras y asistentes educativas según sea el caso, que contribuya a la formación de enlaces o puentes entre familia y CENDI, donde las niñas y los niños puedan *verlas y sentir las casi de la mano o codo a codo, en unión y complemento*, cuya preocupación común es ella, la niña y/o el niño, por lo que toca a su desarrollo integral.

En el marco del Proyecto Escolar entendido como una estrategia más para abatir el ausentismo infantil, en las y los lactantes principalmente, se buscó la promoción y reforzamiento de ambientes afectuosos y cálidos en el trato por parte del personal, tanto para niños y niñas como madres y padres de familia; y con relación a los maternos y preescolares también afinar la planeación y

⁸⁹SEP/DEI. **Lineamientos...**, Op cit, p 12

ejecución de actividades realmente significativas para las niñas y los niños, donde les resultara de verdad atractiva y divertida su estancia en el aula, conviviendo, aprendiendo, jugando y compartiendo con sus iguales e incrementando sus capacidades y habilidades en sus procesos de aprendizaje.

5.3.2 Talleres

Como en todos los inicios de ciclo escolar, en el del 2001-2002, se aplicó el Cuestionario para la identificación de intereses de los padres (y las madres de familia); quienes a través de él eligieron de un listado de 38 temas, diez de su preferencia para que el CENDI proporcione información, asesoría, y orientación por diversas formas, sea por medio de reuniones con ellas y ellos o por medios de difusión documental variada tal como el boletín informativo de publicación trimestral; la elaboración e instalación mensual del periódico mural, ocasionalmente trípticos y los carteles colocados en novedosas y diferentes formas, ya que al observarse que no se leían, los carteles se han colocado de cabeza, al revés, mensajes con textos en el piso, en el techo y “volando”, casi provocando chocar con ellos y se han observado resultados favorables, al comprobar que sí son leídos con mayor regularidad.

Se dio a conocer a las madres y padres de familia, los resultados del mencionado cuestionario con una gráfica en hoja de rota folio y colores llamativos, donde se explicó también la apertura de grupos de madres y padres de familia para tratar los temas que mayoritariamente habían elegido en la modalidad de taller.

Para este ciclo escolar estuvieron empatados en todo el CENDI los temas, **Hijos amados. Hijos seguros** y **Sexualidad Infantil**, esta vez también se realizó por sala el concentrado de datos, los resultados obtenidos (ver anexo número nueve) revelaron que: lactantes I en donde sólo había una mamá, fueron dieciocho temas los elegidos por ella; en lactantes II el tema fue el No. 8 **Jugando con los niños (y las niñas)**; en lactantes III el tema No. 12 **Comportamiento relacionado con las emociones** y No. 34 **Accidentes más frecuentes en los niños (y las niñas)**; en maternal I también el No. 12; en maternal II los temas de los Nos. 3 y 4 **¿Cómo piensan nuestros niños? (y niñas)**; en maternal III y preescolar I, los temas Nos. 12 y 34; en preescolar II también el tema No. 12 y finalmente preescolar III los temas Nos. 3 y 4, así como el No. 8. En todas las salas eligieron el tema

de **Hijos amados. Hijos seguros** dentro de sus tres primeras opciones, de igual forma el tema de **Sexualidad Infantil**, salvo en lactantes III que fue el tema de **Accidentes más frecuentes en los niños (y las niñas) y Comportamientos relacionados con las emociones**

Al analizar las gráficas sobre la identificación de los temas de interés de las madres y padres de familia, se presume la alta preocupación de saber cómo amar a sus hijos e hijas y ayudarlos a ser seguros(as), con todo lo que de ello se desprende; como un adecuado manejo de su autonomía y emociones; así mismo su cuidado e integridad física, como lo es la prevención de accidentes y la fuerte necesidad de informarse sobre la sexualidad infantil.

Como en preescolar I y preescolar II el tema de interés de las madres y padres de familia de esas salas, coincidió con el global, se coordinaron la realización de talleres con madres y padres de familia, esta vez con la innovación de incluir en las reuniones a las educadoras y asistentes educativas de esas salas e incluso la educadora de preescolar II junto con la que suscribe condujeron los talleres realizados; se contó con el 95% de asistencia de las madres y los padres de familia, gracias a que la invitación corrió por parte de las educadoras de manera verbal, entregando invitación-citatorio personalizada que elaboró la que suscribe y no como en otras ocasiones o ciclos escolares anteriores, que se convocaba a una plática para madres y padres de familia, en una invitación general por medio de carteles-invitación.

Los talleres se iniciaban con una dinámica grupal de integración, totalmente lúdica invitando al relax; se informaba al grupo, la reunión cumplía con ellas y ellos, como madres y padres de familia que habían expresado su interés por el tema **Hijos amados. Hijos seguros**, detallando que su participación consistiría en este grupo de *amigas y amigos*, en compartir sus pautas y experiencias de crianza a todas y todos los presentes, con aciertos y errores para aprender y saber que otros iguales atraviesan por las mismas circunstancias. Quienes dirigíamos el taller nos despojamos del papel de conductor especialista experto en el tema y nos integramos al grupo en las dinámicas grupales y compartimos lo nuestro como madres de familia.

La segunda dinámica consistía en identificar como en muchas ocasiones estigmatizamos socialmente a las niñas y los niños y a partir de ello así se interactúa con ellas y ellos. Se pedía por tres o cuatro pequeños grupos, según el número de asistentes, reunidos organizaran como una

familia un día de campo o una cena de navidad; colocándoles en la frente a cada integrante una etiqueta con diversas cualidades (inteligente, chismoso, bromista, enojón, conflictivo y otros) que el o la portadora no sabía que cualidad le había tocado; la conversación al interior del grupo tendría que ser dirigiéndose a cada una o uno, con el o los atributos de la etiqueta que les había tocado en turno, lo que en muchas ocasiones les causo hilaridad y desconcierto; al final se reflexionaba en torno a la costumbre de que con frecuencia actuamos predispuestos con nuestras y nuestros iguales, que sin conocerlas y conocerlos realmente les catalogamos con cualquier calificativo como inepto, irresponsable, etc., según sea el caso.

Y con relación a las niñas y los niños, se es muy dado a calificarlos de chillones, mentirosos, consentidos, berrinchudos y demás, sin percatarnos de que tal vez lo único que demandan es atención cariñosa y comprensiva; pues, el “ser humano debe romper con esa separación que existe entre el mundo adulto y del niño (y la niña). Esto lo lograremos siendo verdaderamente humanos, comprensivos y amorosos. (...) ...amemos cada día más a todos los niños (y las niñas) del mundo, porque también nosotros fuimos niños(as) y lo que ahora somos es el resultado de todo lo bueno y malo sucedido en la infancia”⁹⁰ Ante esas muestras de comportamiento infantil que es la única forma en que ellas y ellos pueden manifestar estados de ánimo como la ansiedad, desconcierto y hasta depresión es necesario estar muy alertas para apoyarles de inmediato.

Generando reflexiones en torno a que la preocupación por cubrir las necesidades físicas de cuidado de la salud, buena alimentación y demás; así como necesidades materiales de vivienda, vestido y otros; se igualaran en importancia y peso a las necesidades emocionales de las niñas y los niños, pues el respeto a su individualidad, adquisición de seguridad y confianza en si mismos(as), así lo demandaba en esta etapa de acuerdo a las características propias de estas edades.

Evitando que mamás y/o papás reunidos cayeran en el tradicional papel de receptores de información, se inducía a reconocerse como las y los primeros educadores de sus hijas e hijos, para que juntas y juntos con el CENDI se comprendiera el papel complementario que juega la familia y el centro educativo en la formación y educación de la niñez, que como dice un lema cuyo autor

⁹⁰ Vargas Sánchez, María Guadalupe. **La influencia del medio social, familiar y escolar es definitiva en la formación intelectual del niño** p 78

desconozco: Antes que hacer hombres (y mujeres) sabios(as), es preciso hacer hombres (y mujeres) felices y virtuosos(as).

La incipiente formación de esta Escuela para madres y padres de familia, se promovió como una variante del programa complementario de Orientación a padres (y madres) de familia, implementado en 1983, en que se convocaba a las madres y padres de familia para asistir a exposiciones verbales realizadas por los integrantes del equipo técnico sobre diversos temas trabajando las unidades de familia, bases fundamentales del desarrollo del niño, educación para la salud, actividades culturales y recreativas y convivencia.

El Programa de Orientación a (madres y) padres de familia cuyo objetivo general es “Orientar a los padres de familia sobre la labor educativo-asistencial del Centro de Desarrollo Infantil a fin de propiciar su continuidad en el hogar en beneficio del desarrollo integral del niño, de 0 a 6 años.”⁹¹ Pero no ha podido fructificar lo deseado; sin embargo, algunos de los aspectos operativos del programa se trataron de ajustar a los nuevos tiempos; las juntas informativas y los talleres de madres y padres de familia determinaron algunos aspectos de la UNIÓN y el ENCUENTRO⁹² que se anhela para que se dé el vínculo CENDI-Familia y que sean percibidos por las niñas y los niños en total colaboración, sin ruptura y en completa conexión.

Ya que desafortunadamente como señala la maestra Flores Aguirre, entre la familia y la escuela en vez de tener una relación estrecha, existen serios antagonismos:

“(…) (las y) los docentes, debido a diversos motivos, desconocen o no ponen en práctica los principios del desarrollo integral de los educandos, siendo el causante (en algunos casos) del bajo desempeño escolar. Inicialmente se plantearon como causas del bajo aprovechamiento escolar la Desintegración familiar y el Aspecto socioeconómico, más al ordenar estadísticamente los datos obtenidos de cada uno de los ejes rectores seleccionados se llegó a la conclusión de que el segundo aspecto no influyó de manera significativa (en este caso específico), como el aspecto socio afectivo, que se deriva del seno familiar, y la relación escuela familia.”⁹³

⁹¹ Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Educación Elemental. **Programa de Orientación a padres de familia** p 29

⁹² Veci y Jorganes. “Los padres van a la escuela” Op Cit, sin paginado

⁹³ Flores Aguirre Guadalupe, García Camacho María Margarita, Quintos Pedroza Eva Leticia. **Investigación de campo. La problemática familiar y su incidencia en el desempeño escolar** p 27

Es menester el diseño de mecanismos viables y factibles que logren esa relación entre familia y CENDI pues como señala Cárdenas Regalado el niño y la niña, de quienes reciben mayor influencia es de estos dos núcleos y es necesario despertar en ambos su plena conciencia:

“de la labor que les toca desempeñar con el fin de tener un mejor cumplimiento de su misión: la formación de una personalidad sana en el niño. (y la niña) (...) La familia forma en el niño las primeras actitudes y hábitos de relación social, de la manera en que aprenda a relacionarse en el seno familiar, va a depender sus relaciones futuras. Por ello, la herencia social de una persona es tan importante como la herencia biológica. (...) Si en la familia el niño (y la niña) no recibe la preparación necesaria o adecuada, el maestro (la maestra) debe prestar especial atención a fin de cubrir o tratar de corregir las deficiencias que el niño (la niña) traiga consigo. El maestro (la maestra) debe conocer tanto el ambiente en que se desarrollan sus alumnos (y alumnas), como también las relaciones familiares, ya que estas influyen tanto en el desarrollo emocional como intelectual de los niños. (y las niñas) (...) la incultura de los padres así como la despreocupación del maestro (maestra) hacen que la relación escuela-familia sea nula y a veces negativa para los educandos, provocando desequilibrios y desconfianza en los niños. (y las niñas)”⁹⁴

El papel de la maestra/el maestro es de vital importancia, pues como agente de cambio y transformación en el desenvolvimiento y desarrollo infantil, “no sólo debe desempeñar un papel académico sino un papel SOCIAL por lo que necesita tener información básica y variada acerca de (el niño y la niña).”⁹⁵

Confirmándose con lo arriba enunciado, la utilidad que tiene la aplicación de la cédula individual de actualización de datos al inicio del ciclo escolar a madres de familia en el CENDI, sistematizando la información por salas y actuar en consecuencia; así mismo deberá de obtener la misma información del personal del centro educativo para también tener el perfil sociofamiliar de éste.

⁹⁴ Cárdenas Regalado María del Carmen. Lara Rico Ma. Soledad Graciela. Madrigal Baltierra Graciela. **La familia, elemento propiciador o inhibidor del desarrollo del niño en edad escolar** p 96

⁹⁵ Ibidem, p 96

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

La inasistencia del niño y/o la niña puede obedecer a una enfermedad, ser resultante de problemas familiares de diversa índole, al titubeo de la decisión original de ingresarlo al CENDI, a problemas económicos o laborales, en fin la lista puede ser interminable; pero es imperativo marginar todas las contingencias materiales y/o emocionales para allanar al niño y/o niña la senda del desarrollo integral propiciando su asistencia regular al CENDI.

Es determinante para prevenir el ausentismo, reforzar los programas complementarios de prevención tendientes a la orientación y aplicación de campañas inmunológicas, educación de la salud y la salud empieza en casa. Difundir y ampliar información sobre los beneficios de una alimentación nutritiva y balanceada, dietas especiales para proveer de forma natural de mayores defensas al organismo en especial contra enfermedades respiratorias, que es posible se encuentren muy vinculadas con los momentos de intensa polución ambiental en esta nuestra ciudad.

Se valora como necesario dar mayor vitalidad a la legislación educativa existente sobre la participación de la familia en los centro educativos; teniendo muy claro desde el ambiente escolar y el ambiente familiar los tipos, formas y medios de esa participación familiar, integrando y consolidando equipos de trabajo no sólo interdisciplinario, sino con todos y todas las integrantes de la comunidad educativa del CENDI.

En suma, la familia y el centro educativo tienen una preocupación compartida, una exigencia mutua, un compromiso común que constituyen un proceso colectivo de reto-colaboración; las madres y los padres de familia así como el personal conforman un grupo heterogéneo y diverso quienes señalan que la escuela "enseña todo". El personal y el CENDI culpan a las madres y padres de familia, así como a las autoridades de falta de colaboración; pero habría primero que aclarar que expectativas del ámbito familiar y el ámbito escolar pueden ser comunes, reconocer qué esperan ambos de la educación que se proporciona en estos dos espacios, sin trastocar aspectos técnicos pedagógicos por un lado y aspectos de índole privado en lo familiar, qué pueden compartir despojándose de miedos, conocer quiénes son unos y otros con relación a su historia familiar, contexto social, escolar, económico y cultural; qué problemas o factores limitan el diálogo entre o con madres y

padres de familia, cuál será el sentido u objeto que convoca a la relación madres/padres de familia con el centro educativo y cómo se asume el rol de ambos en la educación de las niñas y los niños.

Cuidar porque la familia se mantenga como un valor único e indisoluble, ante un sistema social tan competitivo, violento y consumista, que bajo las directrices de los medios masivos de comunicación -entre otros elementos- han provocado la situación de crisis en que se encuentra esta institución social.

Ante una comunicación deficiente, establecer canales claros, afectivos y efectivos entre el personal de salas y las madres/padres de familia; pues es comprobable que una madre/un padre bien informados de lo que ocurre con su hija y/o hijo en el centro escolar será una persona que establecerá una buena y cordial relación con el CENDI, y para éste tener información de que sucede en casa también servirá para apoyarse mutuamente en la educación de la niñez bajo su responsabilidad.

Conocer, socializar y analizar acciones y experiencias exitosas del trabajo de orientación y vinculación CENDI-madres/padres de familia, a efecto de hacer expansivo este tipo de trabajo permitiendo la participación de madres y padres de familia en los centros educativos preocupándose por lo que el grupo familiar enseña a los hijos e hijas.

Favorecer la interacción social de madres/padres de familia con cada integrante del personal del centro educativo, que conozcan a todos y todas y cada una de las personas que conviven con sus hijas e hijos, en esta etapa crucial para el desarrollo infantil, que las madres y los padres de familia estén enterados de qué hacen sus hijos e hijas en ese tiempo.

Como parte del Proyecto Escolar reformular el vínculo entre CENDI y familia, realizar las investigaciones pertinentes sobre el perfil sociofamiliar de donde provienen los niños/las niñas y el perfil sociofamiliar del personal, que apoyen a buscar convergencias de debilidades y fortalezas para superar problemáticas comunes que coadyuven a una educación de calidad desde el hogar y desde el centro educativo, principalmente a favor de los niños y las niñas en edad temprana.

Promover de manera intensa la participación familiar en los centros educativos, teniendo muy claro su no intervención en aspectos técnico pedagógicos y saber explicar esta situación con toda seguridad y certeza profesional, por otro lado el conocimiento de lo familiar no deberá exceder más allá de lo permitido por el resguardo que el grupo familiar desee mantener en “privado”, por lo que además de abreviar conocimientos sobre la familia, su desenvolvimiento, crecimiento, cambios y crisis, deberá prevalecer, ante todo un franco respeto mutuo en estas situaciones.

Concretamente en el CENDI y a partir de las observaciones que se realicen en salas y otros espacios del plantel, detectadas las necesidades, promover la realización de sesiones educativas con madres y padres de familia, sobre información, orientación o mejoramiento familiar, así como fomentar la continuidad de acciones educativas y formativas que realice nuestra población infantil bajo nuestro cuidado y responsabilidad, para ser reforzadas en casa, en colaboración interdisciplinaria del Equipo Técnico y viceversa si así procediera.

BIBLIOGRAFÍA

Brazelton, Berry T. Como conciliar trabajo y familia. Una guía para los matrimonios de hoy. Bogotá, Colombia, Norma, 1988. 204 pp

Cárdenas Regalado María del Carmen. Lara Rico María Soledad Yolanda y Madrigal Baltierra Graciela. La familia, elemento propiciador o inhibidor del desarrollo del niño en edad escolar. México, U.P.N., 1988 (Tesis Licenciatura en Educación Básica). 99 pp

Flores Aguirre Guadaupe. García Camacho María Margarita. Quintos Pedroza Eva Leticia. Investigación de campo. La problemática familiar y su incidencia en el desempeño escolar. México, U.P.N./Unidad 096 Norte D.F., 1997 (Tesis Licenciatura en Educación Primaria). 96 pp

Guevara Niebla Gilberto. "La socialización de los niños de México. Tres aspectos polémicos." en Memoria del Foro: La niñez, sus derechos y valores para el nuevo siglo. México, CDHDF/La Casa del Árbol, 1997 (Conferencia magistral, 29 de abril de 1997). 120 pp

Hatch, Raymond N. y Costar James W. Actividades de orientación en la escuela primaria. México, Ediciones ciencia y técnica, 1990. 505 pp

Iniestra Figueroa María de la Luz. Propuesta pedagógica para coadyuvar al desarrollo del aspecto afectivo social desde el enfoque psicogenético de la educación inicial. México, U.P.N./Unidad 096 Norte D.F., 1990 (Tesis Licenciatura en Educación Preescolar). 92 pp

López Austin Alfredo. La educación de los antiguos. Nahuas I. México, SEP/El Caballito, 1985. 159 pp

Muriel de González Mariscal Josefina. "La protección del niño en la Nueva España" en Coloquios I. Reunión Hispano-Mexicana de Historia. México, Instituto de Estudios y Documentos Históricos A.C., Claustro de Sor Juana, 1981. 129 pp

Pollock Linda. Los niños olvidados. Relaciones entre padres e hijos de 1500 a 1900. México, Fondo de Cultura Económica, 1983. 368 pp

Schmelkes, Sylvia. Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. México, Biblioteca para la actualización del maestro, 1992. 134 pp

Universidad Pedagógica Nacional. Antología Básica. El niño: desarrollo y construcción del conocimiento. México, U.P.N., 1994. 160 pp

_____. Antología Complementaria. El niño: desarrollo y construcción del conocimiento. México, U.P.N., 1994. 140 pp

_____. Antología Básica. Proyectos de innovación. México, U.P.N., 1995. 252 pp

_____. Antología Básica. La gestión como quehacer escolar. México, U.P.N., 1994. 181 pp

_____. Antología Básica. Hacia la innovación. México, U.P.N., 1996. 136 pp

_____. Antología Básica. Política educativa y los marcos normativos. México, U.P.N., 1996. 267 pp

Vargas Sánchez María Guadalupe. La influencia del medio social, familiar y escolar es definitiva en la formación intelectual del niño. México, U.P.N./Unidad 096 Norte D.F., 1979 (Tesis Licenciatura en Educación Primaria). 82 pp

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

Acosta Silva Adrián. “Educación en ruinas” en el Diario Milenio. Miércoles 12 de diciembre del 2001 p 23

Corripio Fernando. Gran diccionario de sinónimos, voces afines e incorrecciones. Barcelona, España, Bruguera, S.A., 1979. 1128 pp

Cuevas Sosa Alejandro. “Sana estimulación temprana: recomendaciones” en suplemento *La salud al día*, periódico El Día. México, 15 de abril de 1999 p 11

_____. “El desarrollo de la familia” en el periódico El Día. México, 12 de febrero del 2000 p 26

_____. “La familia del tercer milenio” en el periódico El Día. México, 18 de septiembre de 1999 p 26

Comisión de Derechos Humanos para el Distrito Federal (CDHDF) y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) Convención sobre los derechos del niño. México, CDHDF/UNICEF, 1994. 51 pp

Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) Cuentos Nahuas. Tradición Oral Indígena. México, Dirección de Publicaciones y bibliotecas/Educación indígena, 1982

Ibarra María Esther. “Retrato de la familia mexicana” en Revista Educación 2001. México, enero de 1996, Num. 8. 64 pp

Kunhardt de Carregha Beatriz. “Hacia una comunidad educativa integración padres-escuela” en Memoria del primer encuentro de innovaciones en educación básica. CEE-CIEE. México, Esfinge, 1991 pp 309-316

Latapí Pablo, et al ¿“Como promover la innovación en las escuelas y entre los maestros”? en Sinéctica Num. 6, México, SEP, 1995 (Enero-Junio de 1995). pp 25-30

Sánchez Cerezo Jorge. Diccionario de las ciencias de la educación. México, Nuevas técnicas educativas, 1985

Santoyo S. Rafael. "En torno al concepto de interacción" en Perfiles educativos. México, CISE/UNAM, 1985

Serrano Julio. "Reprobados" en Apuntes financieros del Diario Milenio. Miércoles 12 de diciembre del 2001 p 41

Rangel Ruiz de la Peña Adalberto y Negrete Arteaga Teresa. "El papel de la familia en los procesos educativos de la educación básica. Una propuesta para la formación de docentes" en Documento de apoyo en fotocopia otorgado en el taller Familia-Escuela del Centro de Maestros Guadalupe Gómez Márquez. Julio-agosto de 1997

Rosas Barrera Federico. "Visita familiar" en Revista Educación 2001. México, enero de 1996, número 8. 64 pp

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. El Correo de la UNESCO. París, Francia, UNESCO, 1978 (Año XXXI, mayo de 1978). 60 pp

_____. El Correo de la UNESCO. París, Francia, UNESCO, 1979 (Año XXXII, enero de 1979). 60 pp

Secretaría de Educación Pública. Dirección de Educación Inicial. Lineamientos Operativos para padres trabajadores de la SEP. México, SEP/DEI, 1999. 37 pp

_____. **Subsecretaría de Educación Elemental.** Programa de Orientación a Padres de Familia. México, SEP/SEE, 1983. 79 pp

_____. La educación preescolar en México. Un acercamiento teórico. México, SEP/SEE, 1988. 185 pp

_____. **Unidad de Educación Inicial.** Programa de Educación Inicial. México, Grupo Orsa, 1992. 116 pp

Enciclopedia Universal Ilustrada Europeo Americana. Madrid, Espasa-Calpe, S. A., 1975.

Veci Paula y Jorganes Merche. "Los padres van a la escuela" en Documento de apoyo en fotocopia otorgado en el taller Familia-Escuela del Centro de Maestros Guadalupe Gómez Márquez. Julio-agosto de 1997

ANEXOS

se regocijaban y festejaban a sus dioses.

También usaban bailar alrededor de un volador alto, vistiéndose como pájaros, y otras veces como monas; volaban de lo alto de él, dejándose venir por unas cuerdas que en la punta de este palo están arrolladas, desliándose poco a poco por un bastidor que tiene arriba, quedándose algunos sentados en el bastidor, y otros en la punta sentados en un mortero grande de palo que anda a la redonda, donde están las cuatro sogas asidas al bastidor, el cual anda a la redonda mientras los cuatro vienen abajando, haciendo allí sentados pruebas de mucha osadía y sutileza, sin desvanecerseles la cabeza, y muchas veces tocando una trompeta.

Otras veces hacían éstos unos bailes, en los cuales se embijaban de negro, otras veces de blanco, otras veces de verde, emplumándose la cabeza y los pies, llevando entre medias algunas mujeres, fingiéndose ellos y ellas borrachos, llevando en las manos cantarillos y tazas, como que iban bebiendo, todo fingido para dar placer y solaz a las ciudades, regocijándolas con mil géneros de juegos que los de los recogimientos inventaban, de danzas, y farsas, y entremeses y cantares, de mucho contento.

Todo lo que hemos contado ha sido decir de los mozos, cómo deprendían mil géneros de bailes y regocijos.

LAS LAMINAS DEL CODICE MENDOCINO

Acerca del texto

En las quince láminas aquí reproducidas con sus explicaciones escritas en español, se abarca la vida del individuo mexicana, en la época anterior a la Conquista, desde su nacimiento hasta la prolongada edad en que las leyes, tolerantes con los ancianos, les permitían embriagarse. Es ésta la tercera parte de un documento producido entre 1541 y 1549, por orden del primer virrey de la Nueva España, don Antonio de Mendoza, quien deseó enterar gráficamente a la corte española de la historia, la organización política y las costumbres de los conquistados. Esta es la causa de que el documento reciba el nombre de *Códice Mendocino* o *Códice Mendoza*.

El código está dividido en tres partes. La primera corresponde a una historia de Mexico-Tenochtitlan, en forma de anales, en la que se destacan las conquistas de los distintos *tlatoque*. Se inicia esta historia en el momento de la fundación de lo que sería la metrópoli—incluido el milagro del águila que se posa en el nopal—y llega hasta la época de Motecuhzoma Xocoyotzin. La segunda parte es gemela del código conocido como *Matrícula de Tributos*. En sus páginas pueden apreciarse las cargas que periódicamente estaban obligados a entregar los dominados a los conquistadores tenochcas. La lista de pueblos tributarios aparece en los márgenes, el nombre asentado pictográficamente, con su explicación en escritura latina. La tercera parte se refiere, como se ha dicho, a la vida cotidiana del individuo, y toma como eje la educación, ya la familiar de los

primeros años de la vida del niño, ya la escolar, que abarca las salidas a combate y los ascensos jerárquicos por méritos militares, ya los castigos a las transgresiones de quienes no aprovecharon los avisos didácticos, ya la enseñanza que los padres daban a sus hijos para prolongar familiarmente las ocupaciones.

Las pictografías fueron encomendadas a uno o varios artistas indígenas. La primera parte pudo haber tenido un antecedente documental, antiguo, pues sigue las formas tradicionales indígenas. La segunda, lo hemos visto, tuvo antecedente en documentos tributarios. La tercera tiene que ser considerada como producto de un encargo colonial, ya que no es lógico suponer que los indígenas tuviesen consignadas en pictografías sus costumbres cotidianas. Era necesario ilustrar a los españoles peninsulares sobre la antigua vida indígena, y se pidió un resumen gráfico de las actividades normales del individuo.

Diez días antes de la salida de la flota a España, según nos dice el mismo documento, las láminas ya terminadas fueron encomendadas para su comentario a un español conocedor del náhuatl y de las tradiciones mexicas. Este, apresuradamente, interpretó las figuras y añadió dos tipos de textos: uno, la explicación sobre las láminas mismas, indicando qué significaba cada figura; otra, una explicación al frente, más extensa, que da cuenta de toda la lámina. El breve lapso del que dispuso el comentarista español le sirvió de pretexto para excusarse por haber introducido algunos términos inapropiados.

Aquí se reproduce íntegra la tercera parte, que corresponde del folio 56v al 71v, y las láminas 58 a 72. La parte manuscrita referente a cada lámina se ha dividido en dos partes: la *explicación*, que es el escrito frontero, amplio, general, y el *texto*, que son las palabras escritas junto a cada figura de la lámina.

El documento original está escrito y pintado en 71 hojas de papel europeo, de 32.7 por 22.9 cms., y se encuentra en Inglaterra, en la Biblioteca Bodleiana de Oxford. La primera edición fue hecha en Londres, en 1830-1831, por lord Edward King Kingsborough. El texto y las ilustraciones para esta edición han sido tomados de la de José Ignacio Echeagaray, con prefacio de Ernesto de la Torre Villar, de México, San Angel Ediciones, 1979.

Explicación de la lámina 58

Relación del modo y costumbre que los naturales mexicanos tenían, en naciéndoles algún muchacho o muchacha; el uso y ceremonias de ponerles nombres a las criaturas y después dedicarlas y ofrecerlas a sus templos, o al arte militar, según que por las figuras adelante, en la otra hoja contenidas¹ se significa y van sumariamente aclaradas, además de que, en esta plana, de todas las dichas figuras se hace mención según que se sigue:

En pariendo la mujer, echaban la criatura en su cuna, según que está figurada, y al cabo de cuatro días que era nacida la criatura, la partera tomaba la criatura en brazos desnuda y sacábala en el patio de la casa de la parida, y en el patio tenían puesto juncia o enea, que llaman tule, y encima un lebrillo pequeño con agua, en donde la dicha partera bañaba la dicha criatura, y después de bañada, tres muchachos que están sentados junto a la dicha juncia comiendo maíz tostado envuelto con frijoles cocidos, que llamaban el manjar *ixicuen*,² el cual manjar o pasta ponían a los muchachos en un lebrillejo para que lo comiesen, y después del dicho baño o lavatorio, la dicha partera avisaba a los muchachos [que] a voces nombrasen, poniéndole nombre nuevo a la criatura que así habían bañado, y el nombre que le ponían era cual la partera le quería poner.

Y al principio de cuando [a] la criatura sacaban a bañar, si era varón le sacaban con su insignia puesta en la mano de la criatura, y la insignia era el instrumento con que su padre de la criatura se ejercitaba, así como del arte militar u oficios, así de platero como de entallador, u otro cualquier oficio. Y después de haber hecho lo dicho, la partera metía la criatura a su madre. Y si la criatura era femenil, la

1 Cada una de las explicaciones es frontera, en el códice, a la lámina correspondiente.

2 El documento dice *ixicue*. Debe decir *ixicuen* o *ixic-buen*, esto es, "su ofrenda de ombligo".

insignia con la que sacaban a bañar era la rueca con su huso y su cestilla y un manojo de escobas, que eran las cosas con que se había de ejercitar, teniendo edad para ello. Y el ombligo de la criatura varón, con una rodela y flechas, insignia con que le habían sacado a bañar, lo ofrecían a la parte y lugar donde se ofrecía guerra con sus enemigos, en donde lo enterraban debajo de tierra, y lo mismo de la muchacha: su ombligo le enterraban debajo del metate, piedra de moler tortillas.

Después de lo dicho, al cabo de veinte días, los padres de la criatura iban con la criatura al templo o mezquita³ que llamaban *calmécac* y, en presencia de sus alfaquí, presentaban la criatura con su ofrenda de mantas y *máxtlatl* y alguna comida. Y después de criada la criatura por sus padres, teniendo edad entregaban la criatura al alfaquí mayor de la dicha mezquita para que ahí fuese enseñada para que después fuese alfaquí.

Y si la criatura sus padres determinaban de que, teniendo edad, fuese y sirviese en el arte militar, desde luego ofrecían la criatura al maestro, haciendo promesa en ello. El cual maestro de muchachos mozos llamaban *teáchcaub* o *telpuchtlato*. El cual ofrecimiento hacían con su presente de comida y otras por celebración, y en siendo la criatura de edad, la entregaban al dicho maestro.

Texto de la lámina 58

Mujer parida. / Estas cuatro rosetas significan cuatro días en que [a] la criatura recién nacida la partera la sacaba a bañar. / Cuna con criatura. / La partera. / Las insignias. / Los tres muchachos que ponían nombre a la criatura recién nacida. / La juncia con su lebrillo de agua. / La escoba, rueca, huso y cestilla. / El padre de la criatura. / El alfaquí mayor. / La criatura en su cuna, que ofrecían sus padres en la mezquita. / La madre de la criatura. / El maestro de muchachos y mozos.

³ Al final del texto explica el autor sus motivos de haber aplicado, erróneamente, términos islámicos —mezquita, alfaquí— a los dibujos de este códice.

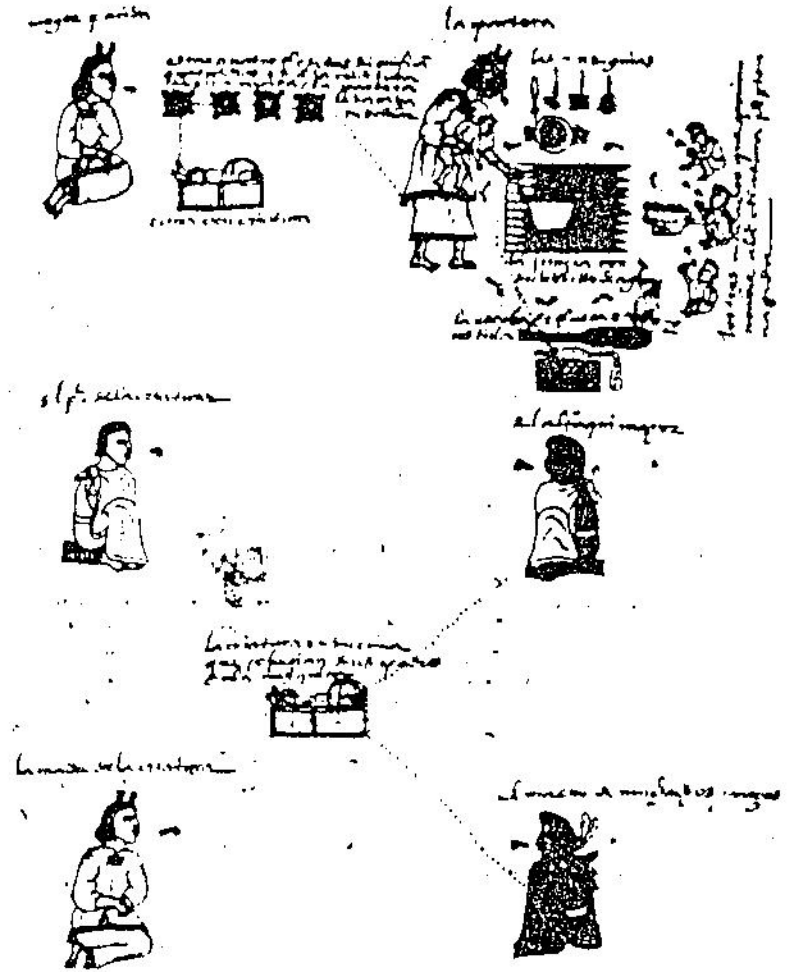


FIGURA 5
Códice Mendocino, lámina 58.

Explicación de la lámina 59

Declaración de la plana siguiente después de ésta, de las figuras en ella contenidas, en que se platica el tiempo y modo en que los naturales daban consejo a sus hijos de cómo habían de vivir, según que sucesivamente están figurados, que son cuatro partidas, y así en esta plana por su orden van declaradas las cuatro partidas, que son las que se siguen:

Primera partida. En que se figura que los padres corregían en dar buen consejo a sus hijos, cuando eran de edad de tres años. Y la ración que les daban en cada comida era media tortilla.

Segunda partida. En que están figurados los padres que asimismo doctrinaban a sus hijos, cuando eran de edad de cuatro años, y los empezaban a ejercitar en mandarles servir en cosas pocas y livianas. La ración que en cada una comida les daban era una tortilla.

Tercera partida. En la cual están figurados los padres que a sus hijos de edad de cinco años los ocupaban y ejercitaban a servicios personales, como cargarles leña, cargas de poco peso, y llevar envoltorios de poco peso al tiangués, lugar de mercado, y a las muchachas de esta edad las imponían en enseñarles cómo habían de tomar el huso y rueca para hilar. Ración, una tortilla.

Cuarta partida. En la cual están figurados los padres que a sus hijos de edad de seis años los ejercitaban y ocupaban en servicios personales de que en algo aprovecharan a sus padres, así como en los tiangués, lugares de mercado, para que cogiesen del suelo los granos de maíz que por él estuviesen derramados, y frijoles y otras miserias y cosas que los tratantes dejaban derramadas; esto a los muchachos. Y a las muchachas las imponían en hilar y a otras cosas de servicios de provecho, para que en lo de adelante, mediante los dichos servicios y ocupaciones, ocupasen el tiempo en no estar ociosos, por les evitar vicios malos que la ociosidad suele acarrear. Ración que a los muchachos daban

en cada comida, era una tortilla.

Texto de la lámina 59

Primera partida. Tres años de edad. / Padre del muchacho. / Muchacho. / Media tortilla. / Madre de la muchacha. / Media tortilla. / Muchacha de edad de tres años.

Segunda partida. Padre del muchacho. / Muchacho de edad de cuatro años. / Una tortilla. / Madre de la muchacha. / Una tortilla. / Muchacha de edad de cuatro años.

Tercera partida. Padre de los muchachos. / Dos muchachos de edad de cinco años. / Una tortilla. / Madre de la muchacha. / Una tortilla. / Muchacha de cinco años.

Cuarta partida. Padre de los dos muchachos. / Dos muchachos de seis años. / Una tortilla y media. / Madre de la muchacha. / Una tortilla y media. / Muchacha de seis años.



FIGURA 6
Códice Mendocino, lámina 59

FUNDAMENTOS LEGALES DE LA EDUCACION INICIAL.

CONSTITUCION POLITICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS

La Educación Inicial está reconocida como parte del Sistema Educativo Nacional en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Título VI - Artículo 123:

Apartado "A" Fracción XXIX: Menciona el Servicio de Guardería como una prestación de gran utilidad pública correspondiente a la Ley del Seguro Social.

Apartado "B" Fracción XI Inciso C: Menciona la ayuda que se le presta a la Madre Trabajadora durante y después del embarazo, gozando de períodos de descanso para los cuidados que le fueren necesarios; además disfrutan de asistencia médica, obstétrica, de medicinas, de ayudas para la lactancia y de servicios de guarderías infantiles.

LEY ORGANICA DE LA ADMINISTRACION PUBLICA FEDERAL

Artículo 38. En donde menciona que a la Secretaría de Educación Pública le corresponden los siguientes asuntos: Fracción I.- Habla de organizar, vigilar y desarrollar en las escuelas oficiales, incorporadas o reconocidas.

NUEVA LEY FEDERAL DEL TRABAJO 1981

Título 5º. referente al trabajo de las mujeres en el Artículo 171, menciona los servicios de Guardería Infantil se prestarán por el Instituto Mexicano del Seguro Social, de conformidad con su Ley y disposiciones reglamentarias.

REGLAMENTO DE LAS CONDICIONES GENERALES DE TRABAJO DEL PERSONAL DE LA S.E.P.

En el Capítulo XV de las disposiciones generales del Artículo 90. La Secretaría establecerá Guarderías Infantiles debidamente atendidas, en los lugares que se juzgue necesario previo el estudio que se formule al efecto a petición del Sindicato.

REGLAMENTO INTERIOR DE LA S.E.P.

En sus Artículos 18 Sección VII y VIII, Artículo 24 Secciones I, III, IV y VII, Artículo 25 Secciones I, III y IV, Artículo 26 Secciones I, II, IV, V y VI, Artículo 33 Secciones I, II, III, IV, V, VI y VII, Artículo 34 Secciones III, V y X, Artículo 36 Sección II y el Artículo 41 Sección X.

LEY GENERAL DE EDUCACION.

Capítulo I Artículo 9, Capítulo II Sección 1 Artículo 12 Fracción VII, Artículo 13 Fracción I, Artículo 14 Fracción II, Artículo 16 Sección 2, Artículo 20 Fracción I y II, Capítulo III Artículo 32 y 33 Fracciones III, IX, XI y XIII, Capítulo IV Sección 1 Artículo 39, 40, 42 y 46, Capítulo V Artículo 59, Capítulo VII Sección 1 Artículo 65 Sección 2, Artículo 68, 69, 70, 71 y 72 así mismo el Transitorio cuarto.

LEY DE INFORMACION ESTADISTICA Y GEOGRAFICA

Artículo 36 Fracción I y III, Artículo 42 y 48 Fracción I, II, V y VI y el Artículo 51.

REGLAMENTO INTERIOR DE LA S.E.P.

Artículo 24.- Corresponde a la Dirección General de Normatividad el ejercicio de las siguientes atribuciones:

Artículo 24 Sección I.- Proponer normas pedagógicas, contenidos, planes y programas de estudio, métodos, materiales y auxiliares didácticos e instrumentos para la evaluación del aprendizaje de la educación inicial, especial y básica-preescolar, primaria y secundaria que se imparta en el país y difundir los aprobados;

Artículo 24 Sección III.- Actualizar las normas pedagógicas, contenidos, planes y programas de estudio, métodos, materiales y auxiliares didácticos e instrumentos para la evaluación del aprendizaje, tomando en consideración las opiniones que propicien elevar la calidad de la educación inicial, especial, básica y normal propuestas a través del Consejo Nacional de Participación Social en la Educación, por las autoridades educativas locales, por la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, así como también las que formule la Dirección General de Materiales y Métodos Educativos;

Artículo 24 Sección IV.- Verificar, con la participación de las autoridades educativas locales, y en coordinación con las unidades administrativas competentes de la Secretaría, que la aplicación de las normas pedagógicas, contenidos, planes y programas de estudio, métodos, materiales, auxiliares didácticos e instrumentos para la evaluación del aprendizaje aprobados, se cumplan en todos los planteles que imparten educación inicial, especial, básica y normal;

Artículo 24 Sección VII.- Incorporar a los planes y programas de estudio para la formación de docentes y a los programas de capacitación y actualización de los mismos, las innovaciones que se hayan incluido en los planes y programas de estudio de la educación inicial, especial, básica y normal;

Artículo 25.- Corresponde a la Dirección General de Materiales y Métodos Educativos el ejercicio de las siguientes atribuciones:

Artículo 25 Sección I.- Proponer, en coordinación con la Dirección General de Normatividad, innovaciones a los contenidos educativos, métodos, materiales y auxiliares didácticos para la aplicación de los planes y programas de estudio de la educación inicial, especial, básica y normal, con la finalidad de apoyar el trabajo de los maestros y de los alumnos, tomando

en consideración las observaciones de las autoridades educativas locales y del Consejo Nacional de Participación Social en la Educación;

Artículo 25 Sección III.- Diseñar métodos, materiales y auxiliares didácticos complementarios para reforzar, estimular, diversificar y facilitar el trabajo de los profesores y alumnos en la enseñanza-aprendizaje de los planes y programas de estudio de la educación inicial, especial y básica, tomando en cuenta los perfiles de los educandos, las características educativas y el entorno geográfico, ambiental y de infraestructura de la región;

Artículo 25 Sección IV.- Diseñar contenidos educativos, métodos, materiales y auxiliares didácticos para la elaboración de programas de radio, televisión u otros medios, con la finalidad de apoyar los planes y programas de estudio de la educación inicial, especial, básica y normal que se imparte en todo el país;

Artículo 26.- Corresponde a la Dirección General de Investigación Educativa el ejercicio de las siguientes atribuciones:

Artículo 26 Sección I.- Efectuar sondeos de opinión entre padres de familia, docentes, directivos de los planteles escolares, instituciones educativas; así como también entre aquellos sectores interesados en efectuar aportaciones con objeto de recabar información sobre la vigencia de planes y programas de estudio de educación inicial, especial, básica y normal y la necesidad de efectuar modificaciones a los mismos;

Artículo 26 Sección II.- Efectuar análisis de los programas de desarrollo nacional o regional de carácter cultural, de bienestar social, de desarrollo económico y de protección ambiental, con el fin de identificar, y seleccionar las necesidades de la sociedad que sean susceptibles de atenderse a través del diseño o actualización de los planes y programas de estudio de educación inicial, especial, básica y normal que se imparten en el país;

Artículo 26 Sección IV.- Realizar investigaciones con el fin de identificar y seleccionar las necesidades y potencialidades del educando que sean susceptibles de satisfacerse y desarrollarse a través de la formulación y actualización de planes y programas de estudio de la educación inicial, especial, básica y normal;

Artículo 26 Sección V.- Realizar investigaciones con objeto de describir las habilidades, destrezas, aptitudes y conocimientos que el alumno de educación inicial, especial y básica debe reunir al término de los programas de estudio, y

Artículo 26 Sección VI.- Aplicar, con carácter experimental, planes y programas de estudio, contenidos y métodos educativos, materiales y auxiliares didácticos, normas pedagógicas e instrumentos para la evaluación del aprendizaje de la educación inicial, especial, básica y normal.

Artículo 33.- Corresponde a la Dirección General de Planeación y Programación en el Distrito Federal el ejercicio de las siguientes atribuciones:

Artículo 33 Sección I.- Proponer criterios y estrategias para la operación de los servicios educativos que proporciona la Secretaría en el Distrito Federal, en materia de educación inicial, especial, básica y de escuelas Artículo 123 Constitucional;

Artículo 33 Sección II.- Proponer estrategias para reforzar el servicio de educación inicial, especial y básica en el Distrito Federal en cuanto a la apertura de nuevos grupos o planteles, o bien la expansión o cierre de los mismos;

Artículo 33 Sección III.- Integrar un sistema de información de los servicios de educación inicial, especial y básica en el Distrito Federal que permita conocer datos e integrar estadísticas respecto a la cobertura de dichos servicios;

Artículo 33 Sección IV.- Estudiar las necesidades de expansión y desarrollo de los servicios de educación inicial, especial y básica en el Distrito Federal;

Artículo 33 Sección V.- Proponer modelos de organización y funcionamiento de los planteles de la Secretaría ubicados en el Distrito Federal, en donde se imparta educación inicial, especial y básica;

Artículo 33 Sección VI.- Realizar, de conformidad con los lineamientos de las unidades administrativas competentes de la Secretaría, estudios de oferta y demanda de educación inicial, especial y básica, que le permita proponer medidas para la creación, ampliación, modificación o cancelación de grupos y planteles en el Distrito Federal;

Artículo 33 Sección VII.- Proponer criterios para la formulación de programas culturales, deportivos, de asistencia y extensión educativa en los planteles de la Secretaría ubicados en el Distrito Federal, en donde se imparta educación inicial, especial y básica.

Artículo 34.- Corresponde a la Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el Distrito Federal el ejercicio de las siguientes atribuciones:

Artículo 34 Sección III.- Promover y apoyar la participación del personal docente y directivo, así como también la de los padres de familia en los planteles de educación inicial, especial y básica, a fin de propiciar la participación social en el proceso de modernización de los servicios educativos que imparte la Secretaría en el Distrito Federal;

Artículo 34 Sección V.- aplicar las normas establecidas por las unidades administrativas competentes de la Secretaría para la organización y control escolar en los planteles ubicados en el Distrito Federal en donde se imparta educación inicial, especial y básica, así como también verificar su cumplimiento, en términos de la Ley General de Educación;

Artículo 34 Sección X.- Gestionar ante las autoridades competentes la adquisición y dotación de material de primeros auxilios y equipo de seguridad a los planteles de educación inicial, especial, básica y normal en el Distrito Federal.

Artículo 36.- Corresponde a la Dirección General de Educación Normal en el Distrito Federal el ejercicio de las siguientes atribuciones:

Artículo 36 Sección II.- Diseñar, organizar y coordinar la aplicación de cursos de capacitación y actualización permanente para el personal directivo y docente de educación inicial, especial, básica, indígena y física en el Distrito Federal, que les proporcione los conocimientos acerca de la reformulación de contenidos y auxiliares didácticos;

Artículo 41.- Corresponde a la Dirección General de Recursos Materiales y Servicios el ejercicio de las siguientes atribuciones:

Artículo 41 Sección X.- Desarrollar y coordinar los programas de mantenimiento menor de los espacios educativos destinados a los niveles de inicial, especial, educación básica y normal, previendo la participación que, al efecto, deban tener otras dependencias y órganos del Ejecutivo Federal, así como también los mecanismos de participación social que se den en la materia;

LEY GENERAL DE EDUCACION

CAPITULO I DISPOSICIONES GENERALES

ARTICULO 9.- Además de impartir la educación preescolar, la primaria y la secundaria, el Estado promoverá y atenderá directamente, mediante sus organismos descentralizados, a través de apoyos financieros, o bien, por cualquier otro medio todos los tipos y modalidades educativos, incluida la educación superior, necesarios para el desarrollo de la Nación, apoyará la investigación científica y tecnológica y alentará el fortalecimiento y la difusión de la cultura nacional y universal.

CAPITULO II DEL FEDERALISMO EDUCATIVO

Sección 1.- De la distribución de la función social educativa.

ARTICULO 12.- Corresponden de manera exclusiva a la autoridad educativa federal las atribuciones siguientes:

Fracción VII.- Fijar los requisitos pedagógicos de los planes y programas de educación inicial y preescolar que, en su caso, formulen los particulares;

ARTICULO 13.- Corresponden de manera exclusiva a las autoridades educativas locales, en sus respectivas competencias, las atribuciones siguientes:

Fracción I.- Prestar los servicios de educación inicial, básica incluyendo la indígena, especial, así como la normal y demás para la formación de maestros;

ARTICULO 14.- Adicionalmente a las atribuciones exclusivas a que se refieren los artículos 12 y 13, corresponden a las autoridades educativas federal y locales, de manera concurrente, las atribuciones siguientes:

Fracción II.- Determinar y formular planes y programas de estudio, distintos de los previstos en la fracción I del artículo 12;

ARTICULO 16.- Las atribuciones relativas a la educación inicial, básica, incluyendo la indígena, y especial que los artículos 11, 13, 14 y demás señalan para las autoridades educativas locales en sus respectivas competencias corresponderán, en el Distrito Federal, al gobierno de dicho Distrito y a las entidades que, en su caso, establezca. En el ejercicio de estas atribuciones no será aplicable el artículo 18.

Los servicios de educación normal y demás para la formación de maestros de educación básica serán prestados en el Distrito Federal, por la Secretaría.

El gobierno del Distrito Federal concurrirá al financiamiento de los servicios educativos en el propio Distrito, en términos de los artículos 25 y 27.

Sección 2.- De los servicios educativos

ARTICULO 20.- Las autoridades educativas, en sus respectivos ámbitos de competencia, constituirán el sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros que tendrá las finalidades siguientes:

Fracción I.- La formación, con nivel de licenciatura, de maestros de educación inicial, básica, incluyendo la de aquéllos para la atención de la educación indígena, especial y de educación física;

Fracción II.- La actualización de conocimientos y superación docente de los maestros en servicio, citados en la fracción anterior;

CAPITULO III DE LA EQUIDAD EN LA EDUCACION

ARTICULO 32.- Las autoridades educativas tomarán medidas tendientes a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada individuo, una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos.

Dichas medidas estarán dirigidas, de manera preferente, a los grupos y regiones con mayor rezago educativo o que enfrenten condiciones económicas y sociales de desventaja.

ARTICULO 33.- Para cumplir con lo dispuesto en el artículo anterior, las autoridades educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias llevarán a cabo las actividades siguientes:

Fracción III.- Promoverán centros de desarrollo infantil centros de integración social, internados, albergues escolares e infantiles y demás planteles que apoyen en forma continua y estable el aprendizaje y el aprovechamiento de los alumnos;

Fracción IX.- Efectuarán programas dirigidos a los padres de familia, que les permitan dar mejor atención a sus hijos;

Fracción XL.- Promoverán mayor participación de la sociedad en la educación, así como el apoyo de los particulares al financiamiento y a las actividades a que se refiere este capítulo;

Fracción XIII.- Realizarán las demás actividades que permitan ampliar la calidad y la cobertura de los servicios educativos, y alcanzar los propósitos mencionados en el artículo anterior.

El estado también llevará a cabo programas asistenciales, ayudas alimenticias, campañas de salubridad y demás medidas tendientes a contrarrestar las condiciones sociales que inciden en la efectiva igualdad de oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos.

CAPITULO IV DEL PROCESO EDUCATIVO

Sección I.- De los tipos y modalidades de educación.

ARTICULO 39.- En el sistema educativo nacional queda comprendida la educación inicial, la educación especial y la educación para adultos.

De acuerdo con las necesidades educativas específicas de la población, también podrá impartirse educación con programas o contenidos particulares para atender dichas necesidades.

ARTICULO 40.- La educación inicial tiene como propósito favorecer el desarrollo físico, cognoscitivo, afectivo y social de los menores de 4 años de edad. Incluye orientación a padres de familia o tutores para la educación de sus hijos o pupilos.

ARTICULO 42.- En la impartición de educación para menores de edad se tomarán medidas que aseguren al educando la protección y el cuidado necesarios para preservar su integridad física, psicológica y social sobre la base del respeto a su dignidad, y que la aplicación de la disciplina escolar sea compatible con su edad.

ARTICULO 46.- La educación a que se refiere la presente sección tendrá las modalidades de escolar, no escolarizada y mixta.

CAPITULO V DE LA EDUCACIÓN QUE IMPARTAN LOS PARTICULARES

ARTICULO 59.- Los particulares que presten servicios por los que se impartan estudios sin reconocimiento de validez oficial, deberán mencionarlo en su correspondiente documentación y publicidad.

En el caso de educación inicial y de preescolar deberán, además, contar con personal que acredite la preparación adecuada para impartir educación; contar con instalaciones que satisfagan las condiciones higiénicas, de seguridad y pedagógicas que la autoridad educativa determine; cumplir los requisitos a que alude la fracción VII del artículo 12; tomar las medidas a que se refiere el artículo 42; así como facilitar la inspección y vigilancia de las autoridades competentes.

CAPITULO VII DE LA PARTICIPACION SOCIAL EN LA EDUCACION

SECCION I DE LOS PADRES DE FAMILIA

ARTICULO 65.- Son derechos de quienes ejercen la patria potestad o la tutela:

SECCION 2.-DE LOS CONSEJOS DE PARTICIPACION SOCIAL

ARTICULO 68.- Las autoridades educativas promoverán, de conformidad con los lineamientos que establezca la autoridad educativa federal, la participación de la sociedad en actividades que tengan por objeto fortalecer y elevar la calidad de la educación pública, así como ampliar la cobertura de los servicios educativos.

ARTICULO 69.- Será responsabilidad de la autoridad de cada escuela pública de educación básica vincular a ésta, activa y constantemente, con la comunidad. El ayuntamiento y la autoridad educativa local darán toda su colaboración para tales efectos.

La autoridad escolar hará lo conducente para que en cada escuela pública de educación básica opere un consejo escolar de participación social, integrado con padres de familia y representantes de sus asociaciones, maestros y representantes de su organización sindical, directivos de la escuela, exalumnos así como con los demás miembros de la comunidad interesados en el desarrollo de la propia escuela.

ARTICULO 70.- En cada municipio operará un consejo municipal de participación social en la educación integrado por las autoridades municipales, padres de familia y representantes de sus asociaciones, maestros distinguidos y directivos de escuelas, representantes de la organización sindical de los maestros, así como representantes de organizaciones sociales y demás interesados en el mejoramiento de la educación.

En el Distrito Federal los consejos se constituirán por cada delegación política.

ARTICULO 71.- En cada entidad federativa funcionará un consejo estatal de participación social en la educación, como órgano de consulta, orientación y apoyo. Un órgano análogo se establecerá en el Distrito Federal. En dicho Consejo se asegurará la participación de padres de familia y representantes de sus asociaciones, maestros y representantes de su organización sindical, instituciones formadoras de maestros, autoridades educativas estatales y municipales, así como de sectores sociales de la entidad federativa especialmente interesados en la educación.

ARTICULO 72.- La Secretaría promoverá el establecimiento y funcionamiento del Consejo Nacional de Participación Social en la Educación, como instancia nacional de consulta, colaboración, apoyo e información, en la que se encuentran representados padres de familia y sus asociaciones, maestros y su organización sindical, autoridades educativas, así como los sectores sociales especialmente interesados en la educación. Tomará nota de los resultados de las evaluaciones que realicen las autoridades educativas, conocerá el desarrollo y la evolución del sistema educativo nacional, podrá opinar en asuntos pedagógicos, planes y programas de estudio y propondrá políticas para elevar la calidad y la cobertura de la educación.

TRANSITORIOS.

CUARTO.- El proceso para que el gobierno del Distrito Federal se encargue de la prestación de los servicios de educación inicial, básica, incluyendo la indígena, y especial en el propio Distrito, se llevará a cabo en los términos y fecha que se acuerde con la organización sindical. A partir de la entrada en vigor de la presente Ley y hasta la conclusión del proceso antes citado, las atribuciones relativas a la educación inicial, básica, incluyendo la indígena, y especial que los artículos 11, 13, 14 y demás señalan para las autoridades educativas locales en sus respectivas competencias corresponderán en el Distrito Federal, a la Secretaría. A la conclusión del proceso citado entrará en vigor el primer párrafo del artículo 16 de la presente Ley.

ESTRUCTURA CURRICULAR DEL PROGRAMA

MARCO CONCEPTUAL

MARCO CURRICULAR

MARCO OPERATIVO

FUNDAMENTOS
PSICOLOGICO SOCIOLOGICO PEDAGOGICO
DESARROLLO PERSONAL
DESARROLLO SOCIAL
DESARROLLO AMBIENTAL

PROGRAMA DE MODERNIZACION EDUCATIVA	PROPOSITOS DEL PROGRAMA DE EDUCACION INICIAL
ACUERDO NACIONAL	

TEMAS
PSICOMOTRICIDAD
RAZONAMIENTO
LENGUAJE
SOCIALIZACION
FAMILIA
COMUNIDAD
ESCUELA
CONOCIMIENTO
PROBLEMAS ECOLOGICOS
CONSERVACION Y PREVENCIÓN
SALUD COMUNITARIA

CONTENIDOS
*REFLEJOS *CONTROL DE MOVILMIENTOS *DESARROLLO SENSORIAL
*NOCION DE ESQUEMA CORPORAL, TIEMPO, ESPACIO, OBJETO, PERSONA, CONSERVACION, SERIACION, CANTIDAD, CLASE, CAUSA EFECTO. *IMITACION *ANALISIS Y SINTESIS *ANALOGIAS *SIMETRIAS
*EXPRESION Y COMPRENSION VERBAL
*SEXUALIDAD *INTERACCION AFECTIVA *EXPRESION CREADORA
*CONVIVENCIA Y PARTICIPACION *VALORES
*COOPERACION *COSTUMBRES Y TRADICIONES *URBANIDAD
*FORMACION DE HABITOS *DESIREZAS ELEMENTALES
*SERES VIVOS Y ELEMENTOS DE LA NATURALEZA *LEYES NATURALES
*CONTAMINACION *AGOTAMIENTO DE RECURSOS *DESTRUCCION DE ESPECIES *SOBREPOBLACION
*HABITAT *FLORA Y FAUNA
*HIGIEHE *ALIMENTACION *SALUD

EJES	
TRATAMIENTO PARTICULAR DE LOS CONTENIDOS	
ACTIVIDADES	
P R O P O S I T I V A S	I N D A G A T O R I A S

MODALIDAD ESCOLARIZADA			
LACTANTES	MATERNALES	PREESCOLARES	
MODALIDAD NO ESCOLARIZADA			
0 AÑOS	1 AÑOS	2 AÑOS	3 AÑOS

HASTA LOS 3 AÑOS



Del nacimiento a los 3 meses

El niño se pasa casi todo el tiempo durmiendo.

Aprende a mirar un rostro y a sonreír como respuesta.

Reacciona a los ruidos.

Reconoce a su madre visualmente pero sobre todo por el olfato y el oído y quizá, mediante percepciones sensoriales difíciles de definir

Involuntariamente, aprieta en su mano el objeto que han puesto en ella

Balbucea espontáneamente o respondiendo al exterior.

Comunica con quienes le rodean y se muestra sobre todo sensible al estado psíquico de la madre (serenidad-irritación)



De los 3 a los 6 meses

Si se le sostiene, puede permanecer sentado unos instantes.

Tiende la mano al objeto que le presentan y lo ase voluntariamente.

Se lleva los objetos a la boca, gesto que le permite explorar y cono

Comienza a buscar el juguete que ha perdido.

Ase los objetos, pero no con el pulgar y el índice sino entre la palma y los cuatro últimos dedos. Rompe a reír respondiendo a los gestos del adulto.



De los 6 a los 9 meses

Puede quedarse sentado un momento y permanecer de pie si se le sostiene, es capaz de arrastrarse hacia un objeto o una persona.

Se pasa los objetos de una mano a otra y se divierte tirándolos.

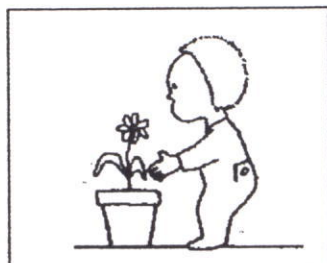
Logra articular varias sílabas sin sentido.

Reconoce los rostros de sus familiares y puede sentir miedo de un desconocido. Ase los objetos pequeños con el pulgar y el índice.



De los 9 a los 12 meses

Se muestra capaz de ponerse de pie solo, apoyándose en un objeto, y de caminar si le sostienen. Imita un ruido y repite un sonido que ha oído. Aprende a pronunciar dos o tres palabras y las repite si sus familiares les han dado una significación. Participa a su modo en juegos con los adultos. Muestra gran interés por su entorno.



De los 12 a los 18 meses

Camina solo y explora la casa. Puede pronunciar de cinco a diez palabras. Aprende a colocar unos sobre otros hasta tres cubos y a llenar un recipiente (una taza con piedrecitas). Manifiesta celos (gestos de cólera, lloros) y sentimientos de rivalidad en los juegos con sus familiares, manifestaciones de agresividad con que se inicia la comunicación.



De los 18 a los 24 meses

Sube y baja las escaleras, primero sostenido, después solo pero apoyándose.

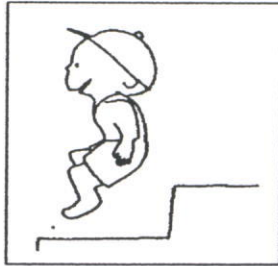
Aprende a comer solo.

Señala su nariz y sus ojos.

Muestra gran interés por las acciones de los adultos y trata de imitar sus gestos.

A los 2 años se inician realmente las

relaciones con los demás.



De los 2 a los 3 años

Aprende a saltar, incluso con una sola pierna, y a trepar.

Desarrolla su lenguaje, emplea el "yo", comienza a hacer preguntas y comprende lo que le dicen.

Puede reproducir un círculo en un papel.

Comienza a entenderse con los otros niños en los juegos.

DE LOS 3 A LOS 6 AÑOS

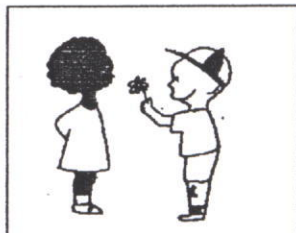


De los 3 a los 4 años

Se pasea solo y hace visitas a los vecinos.

Aprende a vestirse y desnudarse.

Habla de manera inteligible, reconoce dos o tres colores, dice su nombre, su sexo y su edad.
Hace muchas preguntas.
Escucha las historias que le cuentan y pide que le repitan las que le gustan.
Se muestra cariñoso con sus hermanos y hermanas menores que él.



De los 4 a los 5 años

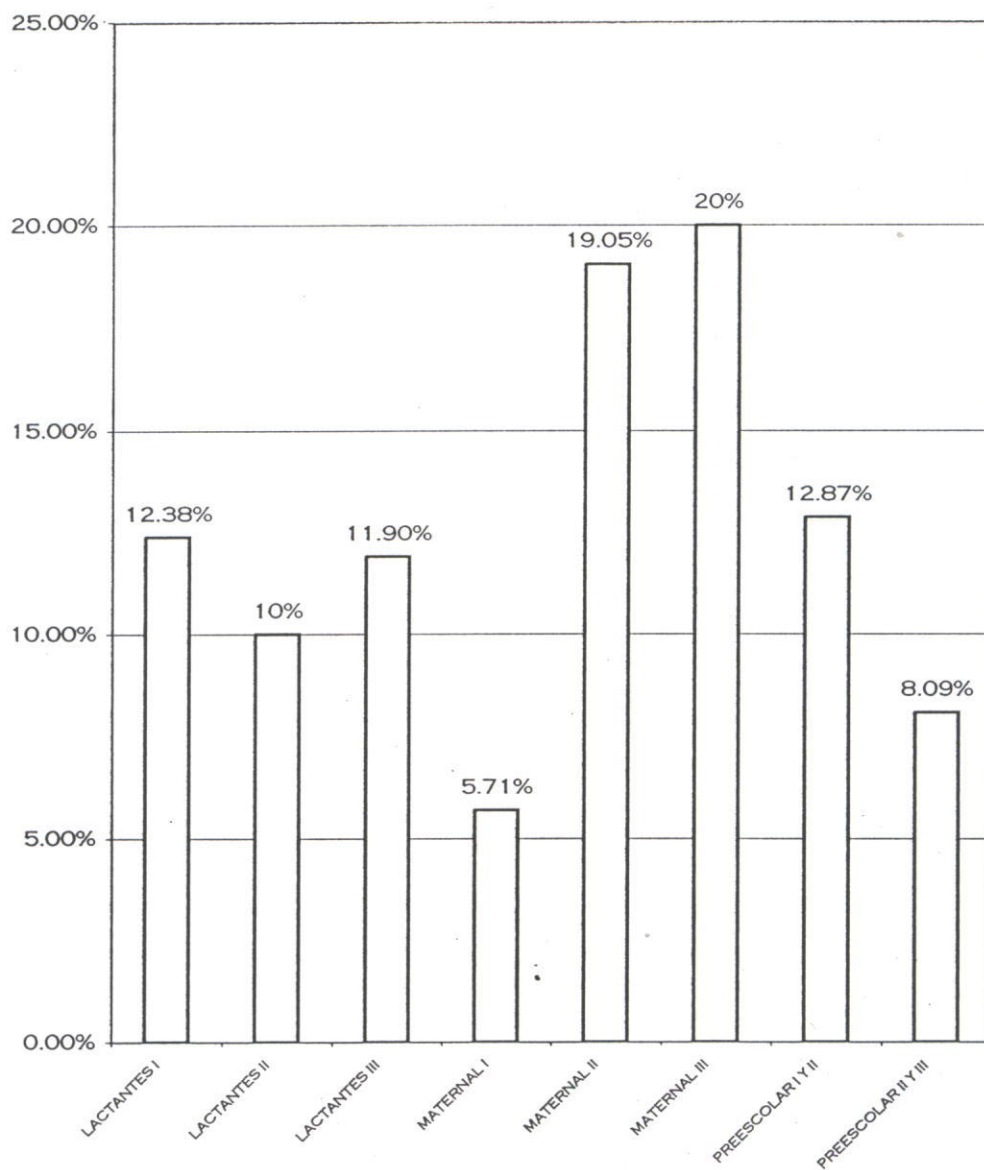
Brinca, salta y se columpia.
Copia un cuadrado y un rectángulo y puede dibujar un monigote con su cabeza, sus miembros y sus partes principales.
Sabe contar con los dedos.
Escucha una historia y es capaz de repetir los episodios principales.
Protesta cuando le impiden hacer lo que quiere.
Sabe apreciar el tamaño y la forma y distinguir lo pequeño y lo grande.



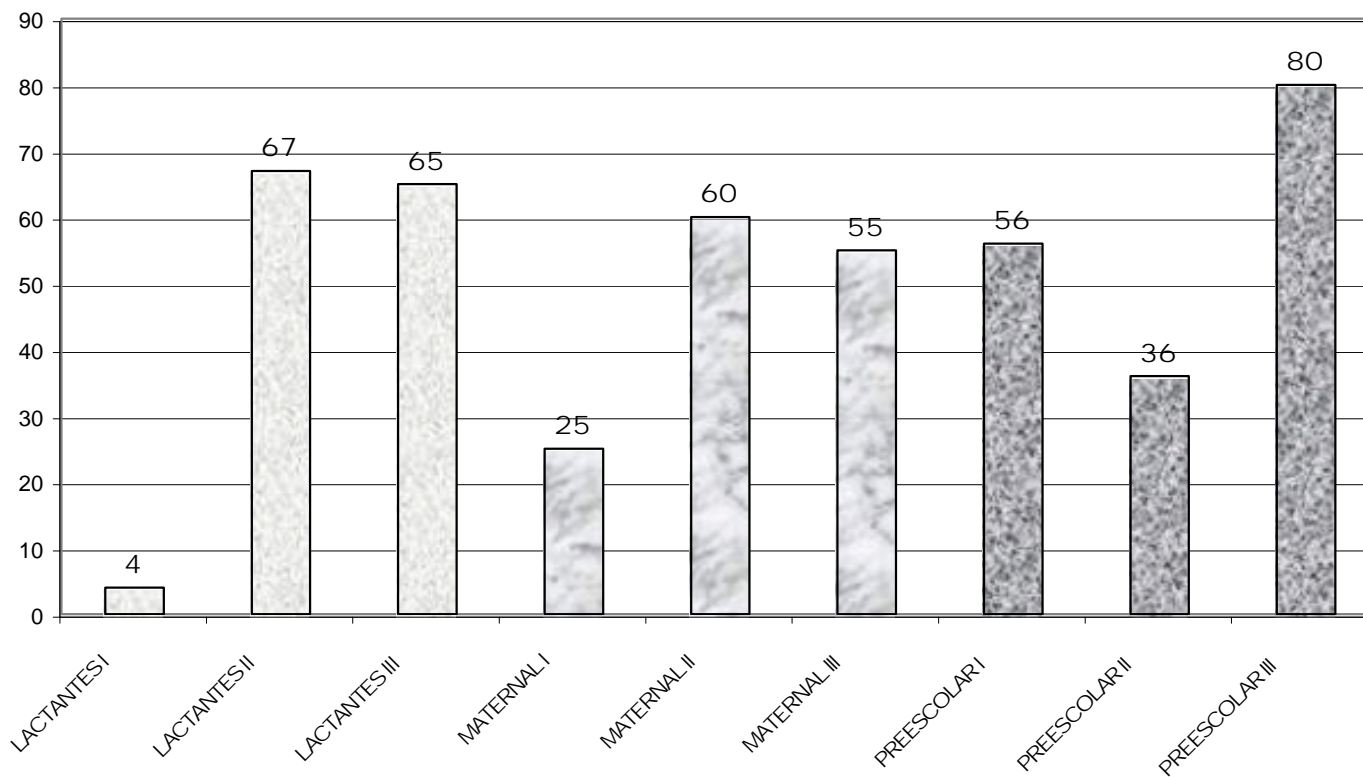
De los 5 a los 6 años

Es capaz de trepar a un árbol y de bailar al ritmo de la música.
Habla correctamente, sin las deformaciones verbales propias de los niños.
Distingue la derecha y la izquierda, ayer y mañana, y se interesa por la edad de jóvenes y viejos. Pregunta por el sentido de las palabras abstractas.
Se interesa por las actividades de la casa y del barrio.
Inventa juegos y cambia las reglas mientras juega.
Detesta la autoridad impuesta y ejecuta lentamente las órdenes que le dan.
Dibuja un monigote con la cabeza, el tronco, los miembros y las manos.

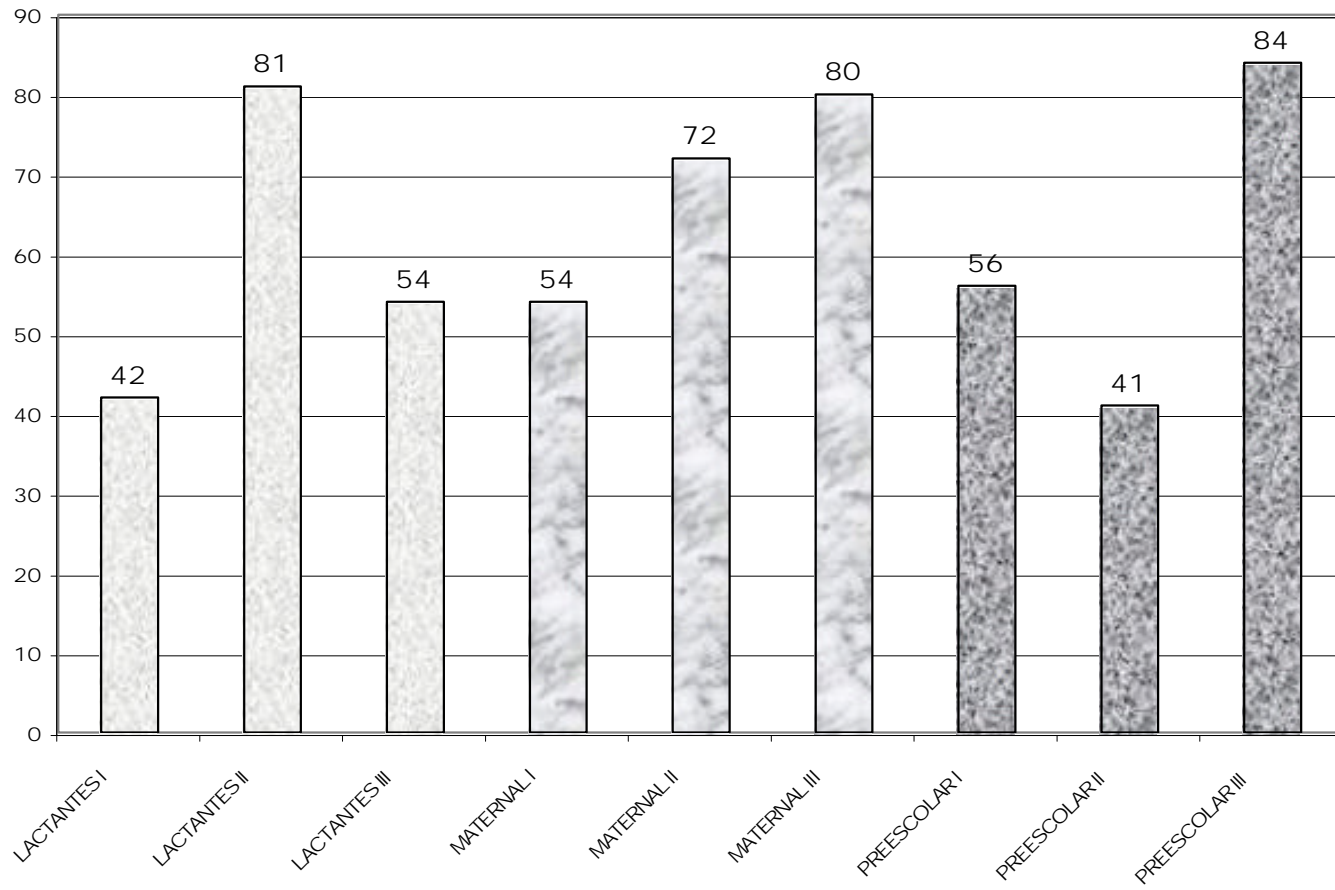
AUSENTISMO INFANTIL POR SECCIONES CICLO ESCOLAR 2000-2001



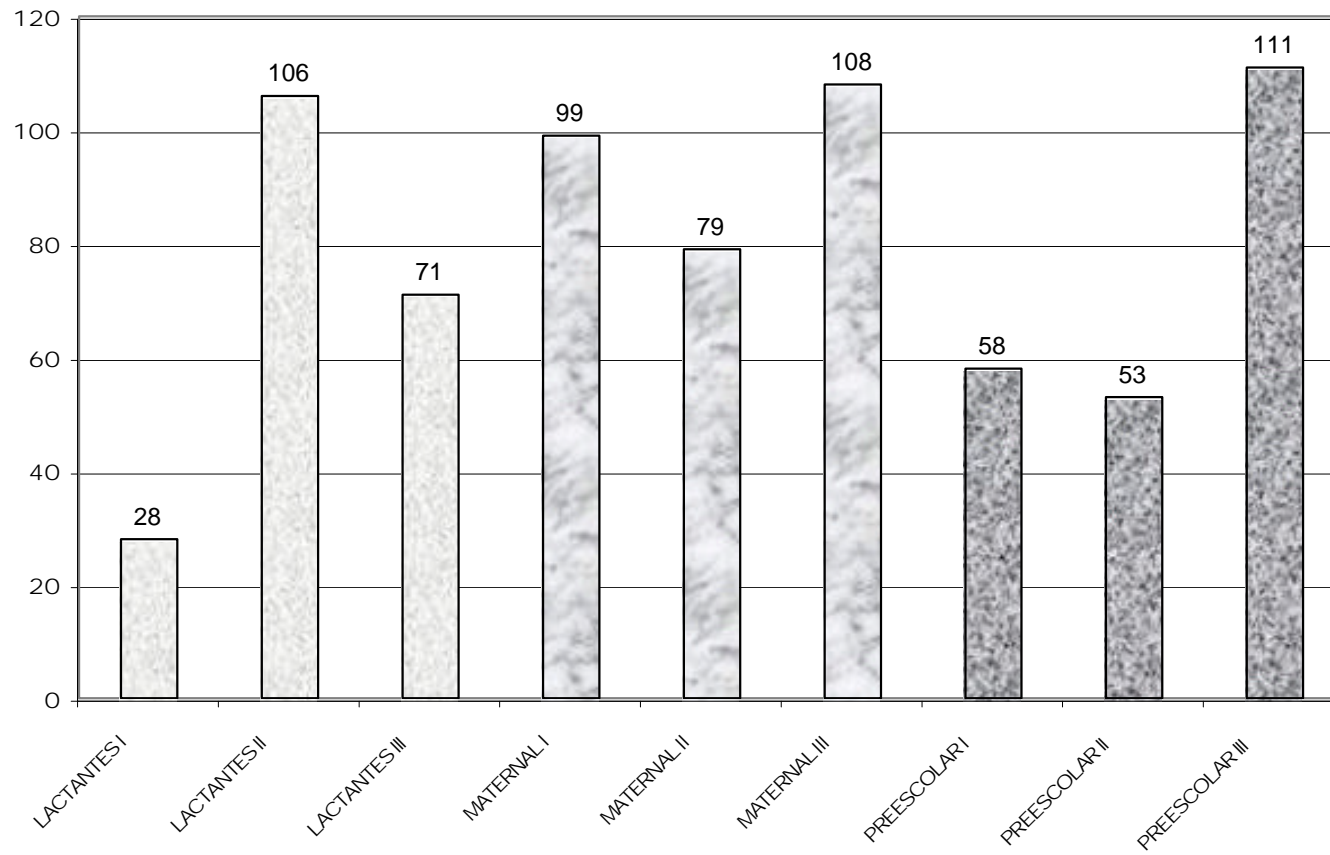
PROYECTO DE INNOVACIÓN
AUSENTISMO INFANTIL
SEPTIEMBRE 2001



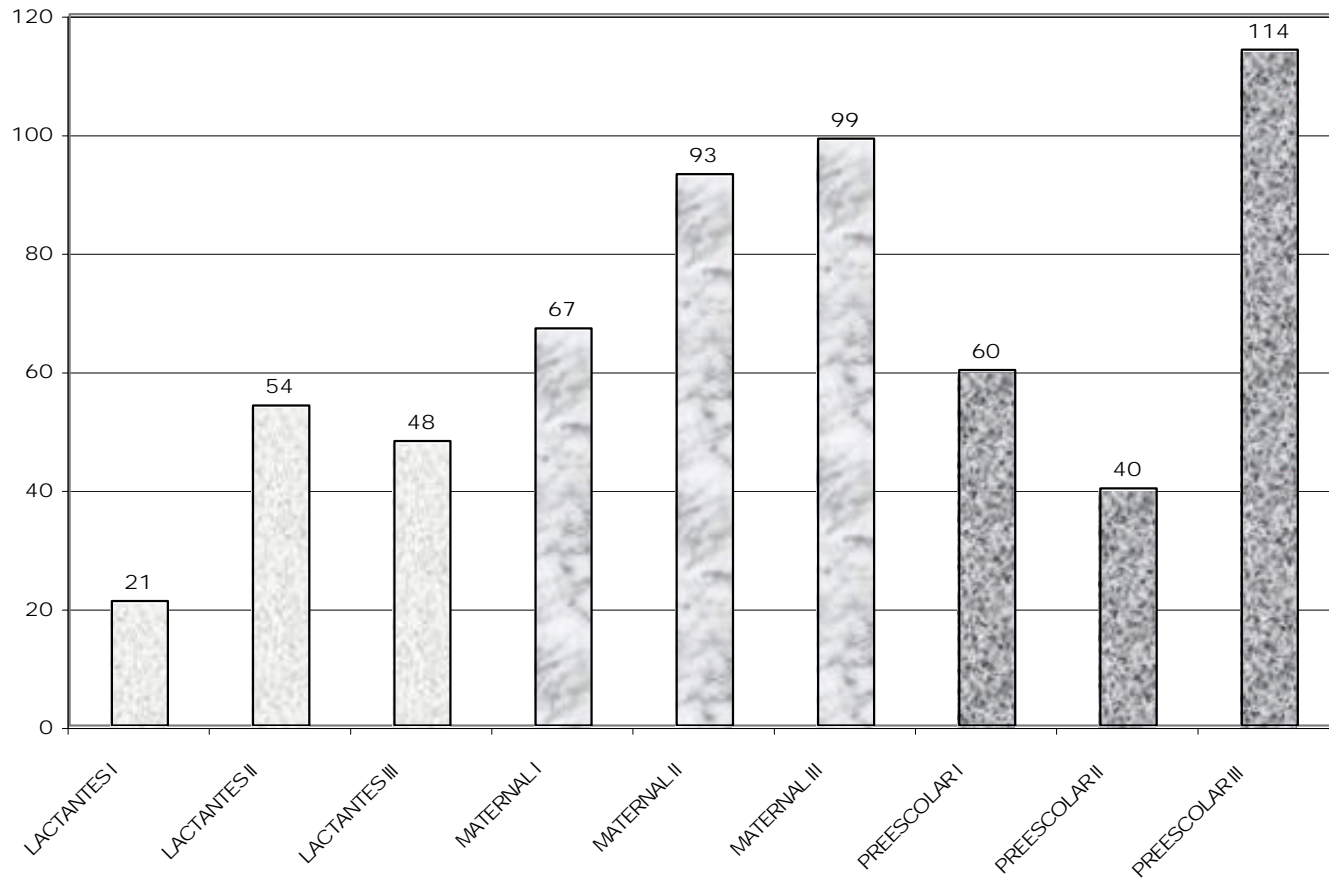
**PROYECTO DE INNOVACIÓN
AUSENTISMO INFANTIL
OCTUBRE 2001**



**PROYECTO DE INNOVACIÓN
AUSENTISMO INFANTIL
NOVIEMBRE 2001**



**PROYECTO DE INNOVACIÓN
AUSENTISMO INFANTIL
DICIEMBRE 2001**



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
 SUBSECRETARÍA DE SERVICIOS EDUCATIVOS PARA EL D.F.
 DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACIÓN DE SERVICIOS EDUCATIVOS EN EL D.F.
 DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN INICIAL
 COORDINACIÓN CENDI-SEP

**AREA DE TRABAJO SOCIAL
 CONCENTRADO DE ACTUALIZACIÓN DE DATOS**

ANEXO 8

CICLO ESCOLAR: 2001-2002

CENDI No.: _____

NO. DE NIÑOS: 102 NO. DE NIÑAS: 79

NO. DE FAMILIAS: 154

ENCUESTAS 171

Estado Civil de las Madres:

Casada 139 Separada 3 Divorciada 1

Madre Soltera 11 Viuda 4 Unión Libre 13

OCUPACIÓN	MADRE	PADRE
EMPLEADO	166	119
SUBEMPLEADO	0	1
DESEMPLEADO	0	1
TRAB. X CTA.	1	28
OTRO	0	7
hocar	4	15

INGRESOS MENSUALES	MADRE	PADRE
SIN PERCEPCIÓN	5	1
\$800 A 1800	17	22
\$1800 A 2700	29	29
\$2700 A 3600	37	29
\$3600 O MÁS	83	75
SIN DATO	0	15

TOTAL 171 171

TOTAL 171 171

ESCOLARIDAD	MADRE	PADRE
SIN ESCOLARIDAD	0	0
PRIMARIA	4	5
SECUNDARIA	7	24
TECNICO	22	18
PREPARATORIA	14	37
NORMAL BÁSICA	41	0
NORMAL SUPERIOR	9	3
PROFESIONAL	68	69
OTROS	6	2
SIN DATO	0	13

VIVIENDA	
PROPIA	75
RENTADA	48
A PLAZOS	12
PRESTADA	26
OTRA	10
TOTAL	171

TOTAL 171 171

CICLO VITAL DE LA FAMILIA	
1a.	
2a.	
3a.	148
4a. Y 3a.	23
5a.	
TOTAL	171

SERVICIOS EXTRADOMICILIARIOS	
CUENTA CON TODOS LOS SERVICIOS	168
CARECE DE ALGÚN SERVICIO	3
TOTAL	171

SERVICIOS INTRADOMICILIARIOS	
SALA, COMEDOR, COCINA, BAÑO, RECÁMARA	164
FALTA ALGUNO	7
TOTAL	171

TIPO DE FAMILIA	
NUCLEAR	124
EXTENSA	34
REESTRUCTURADA	6
UNIPARENTAL	7

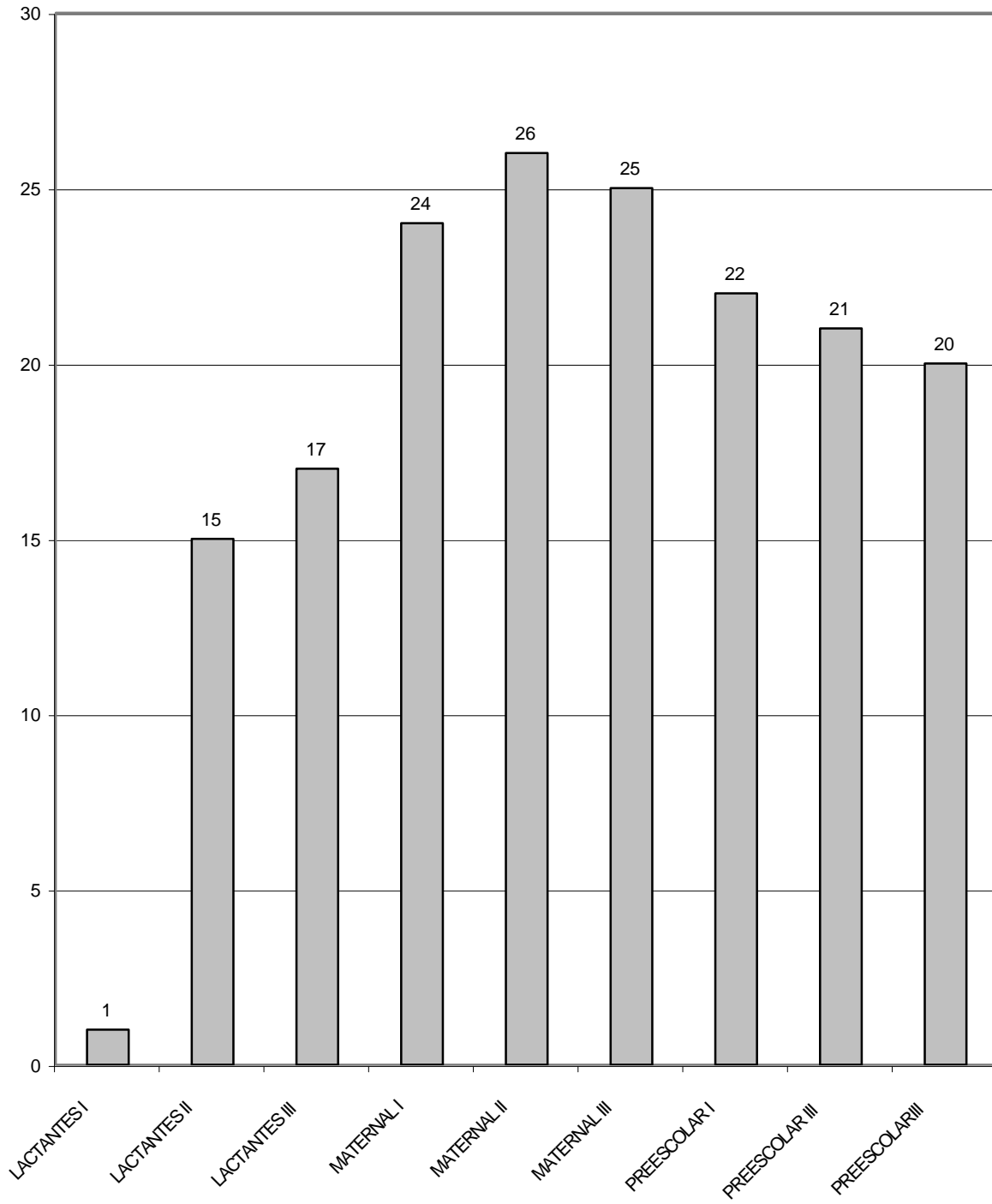
ESTRUCTURA FAMILIAR	
COMPLETA	151
INCOMPLETA	20
TOTAL	171

TOTAL 171

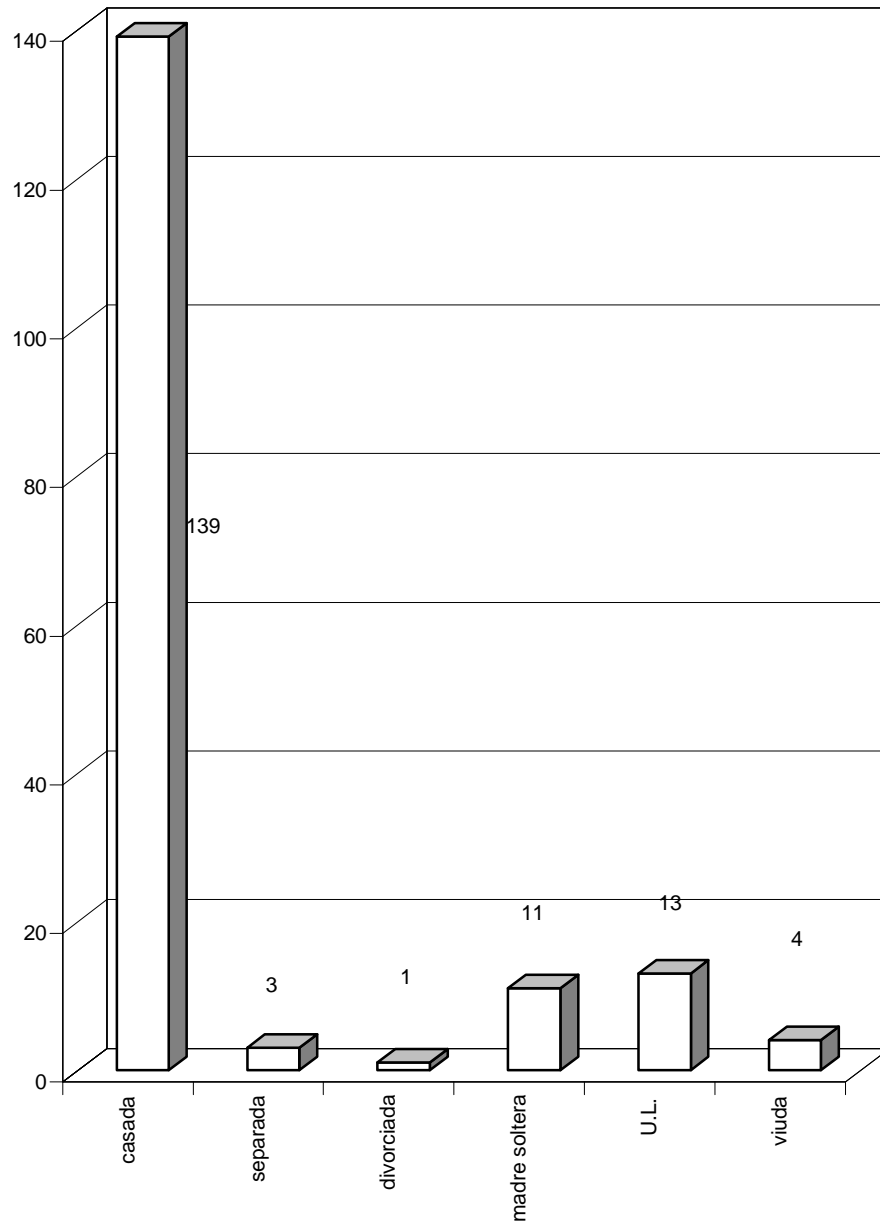
No. DE HIJOS	
1	42
2 A 3	122
4 A 5	7
6 O MÁS	0

TOTAL 171

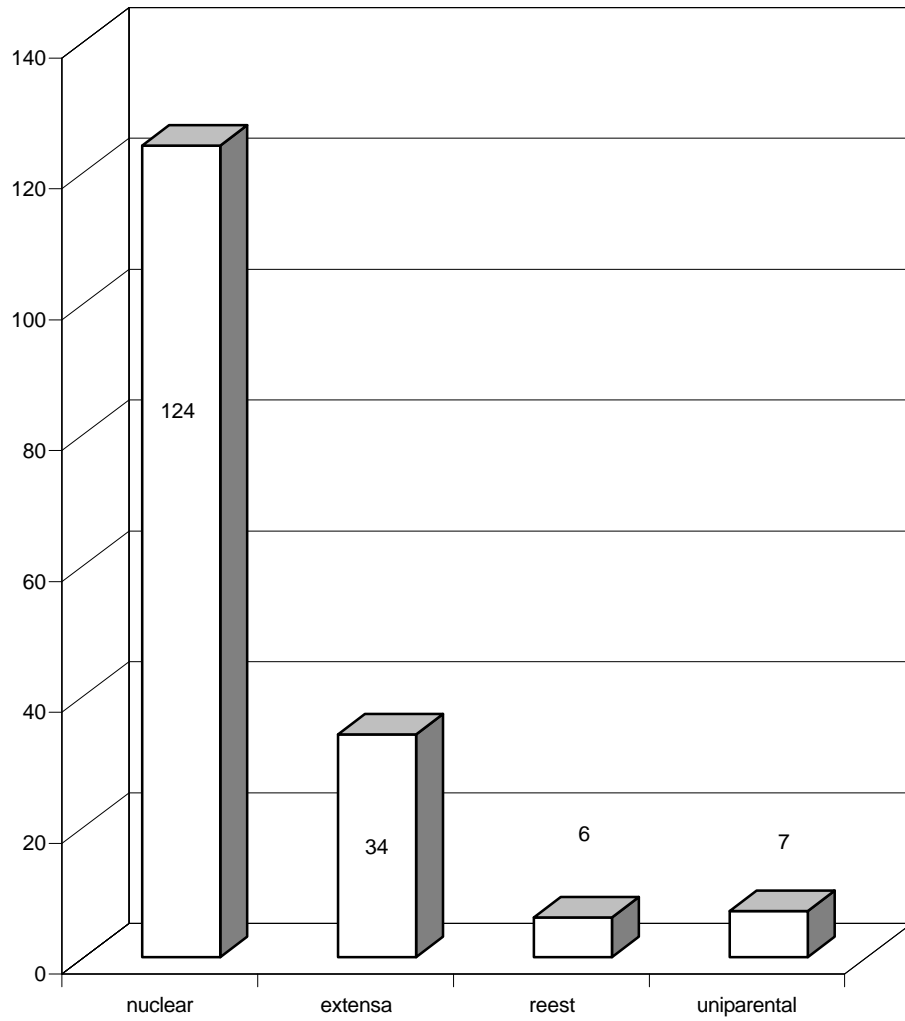
ALUMNADO POR SALA AL INICIO DEL
CICLO ESCOLAR 2001-2002



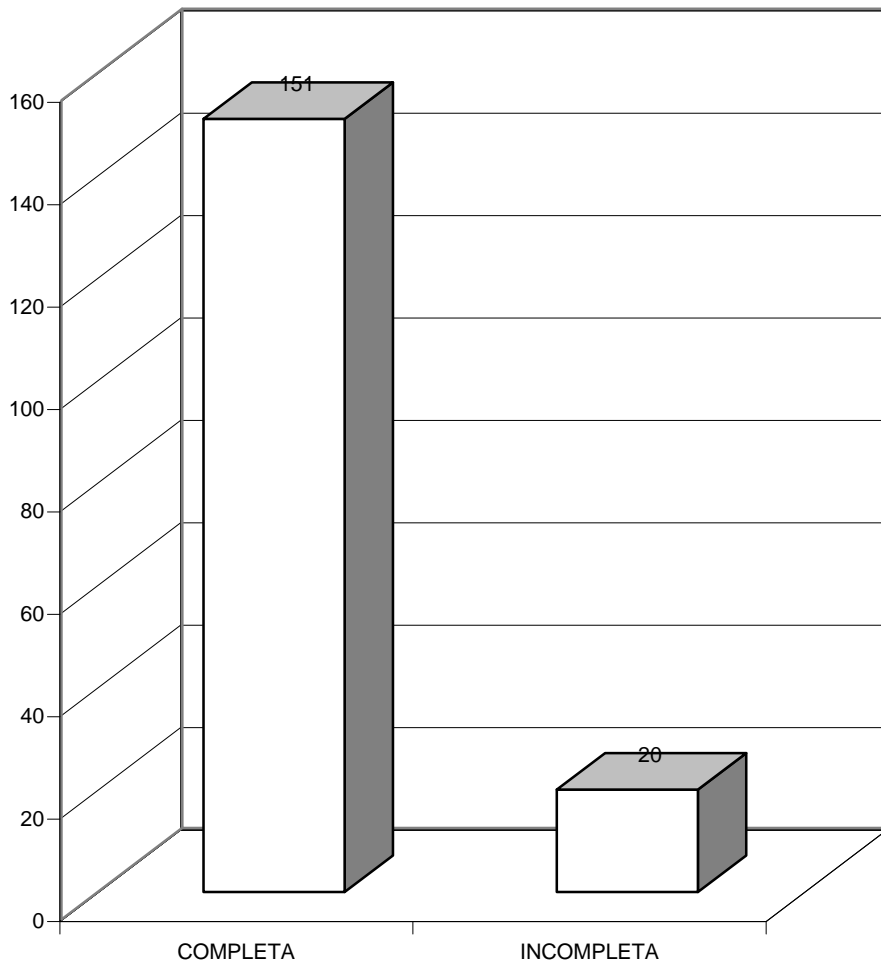
ESTADO CIVIL



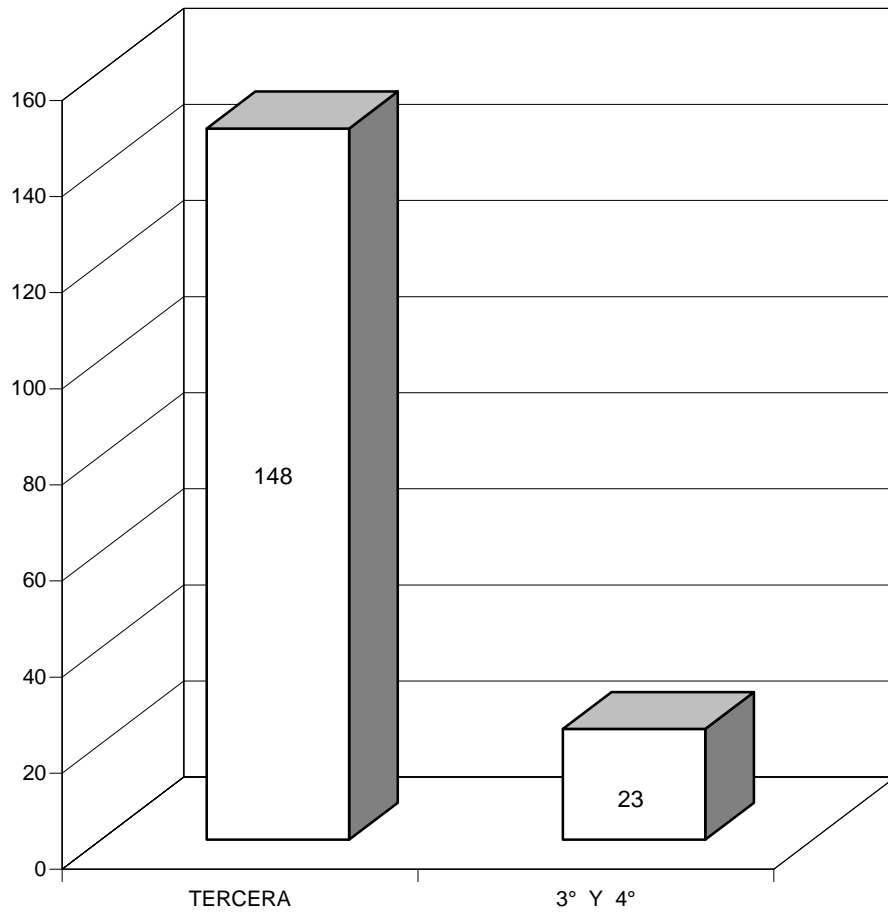
TIPO DE FAMILIA



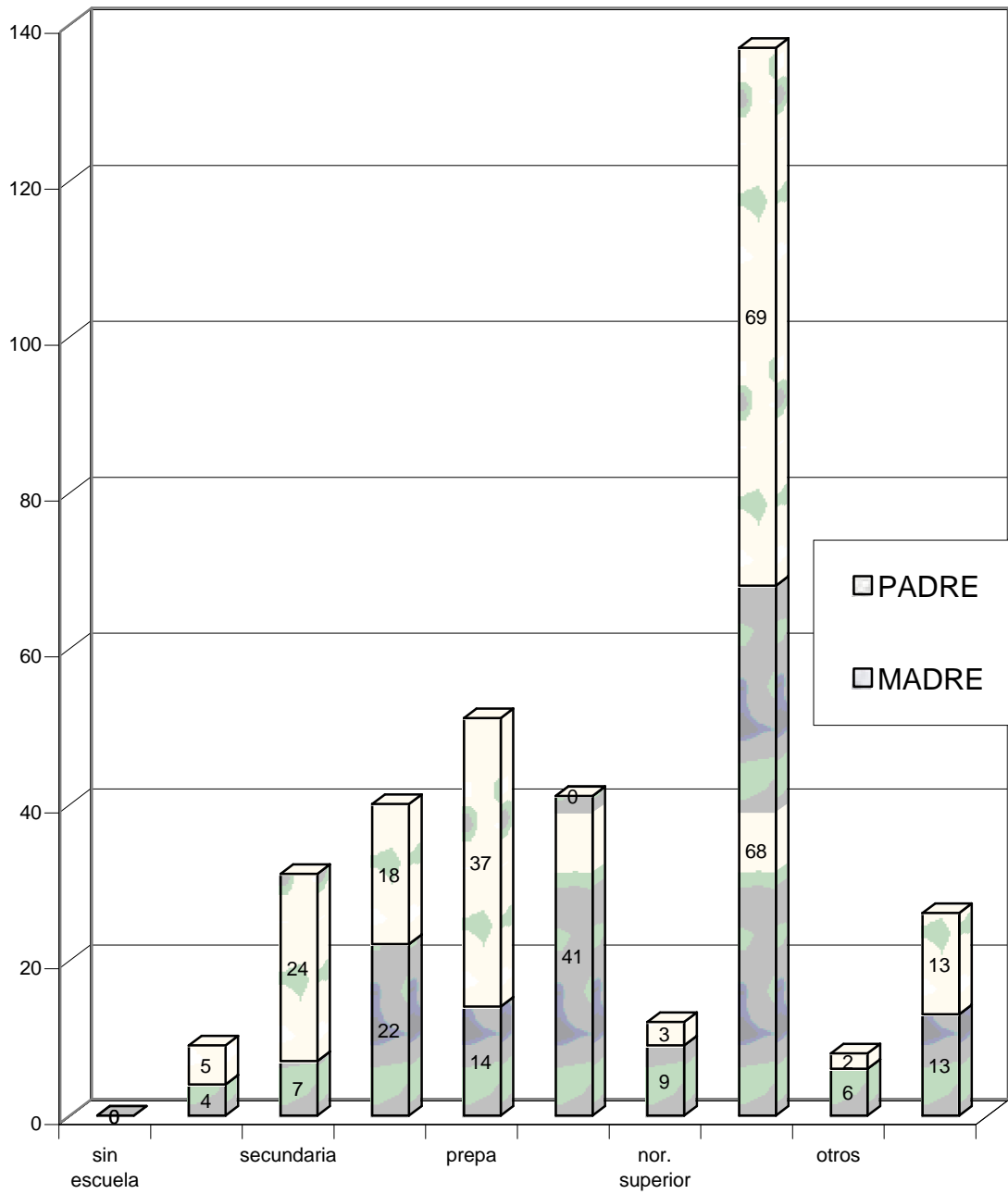
ESTRUCTURA FAMILIAR



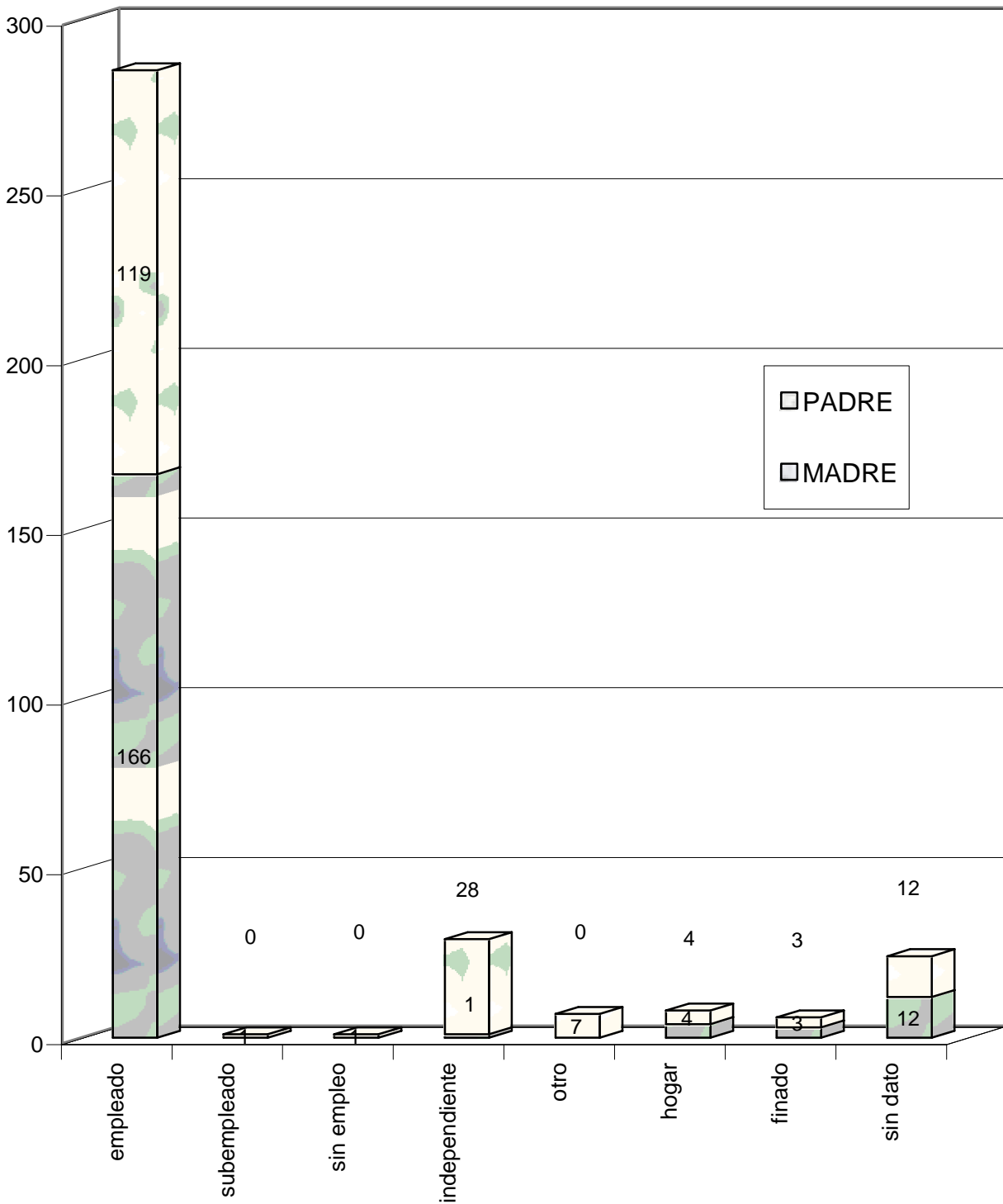
CICLO VITAL



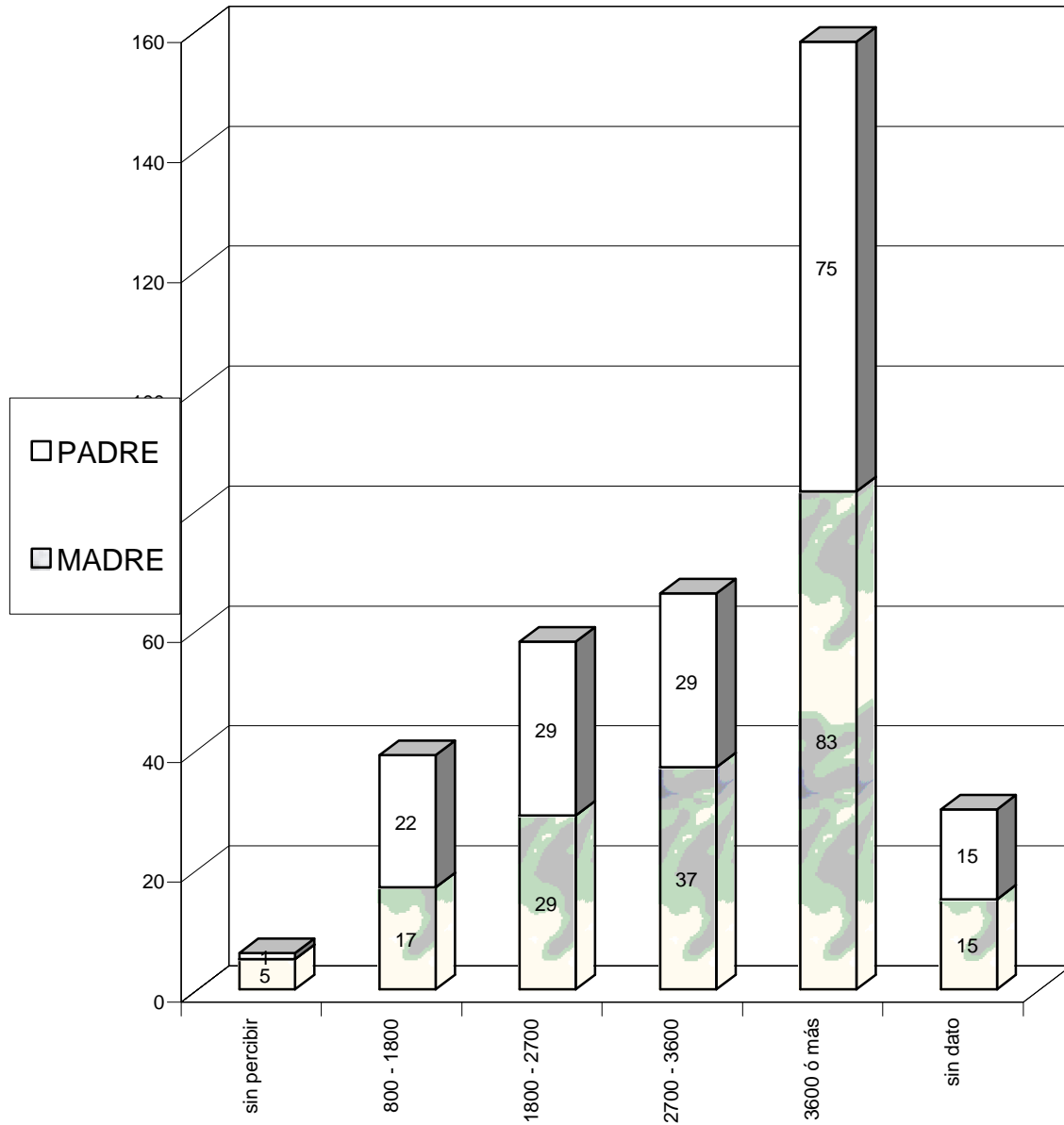
ESCOLARIDAD



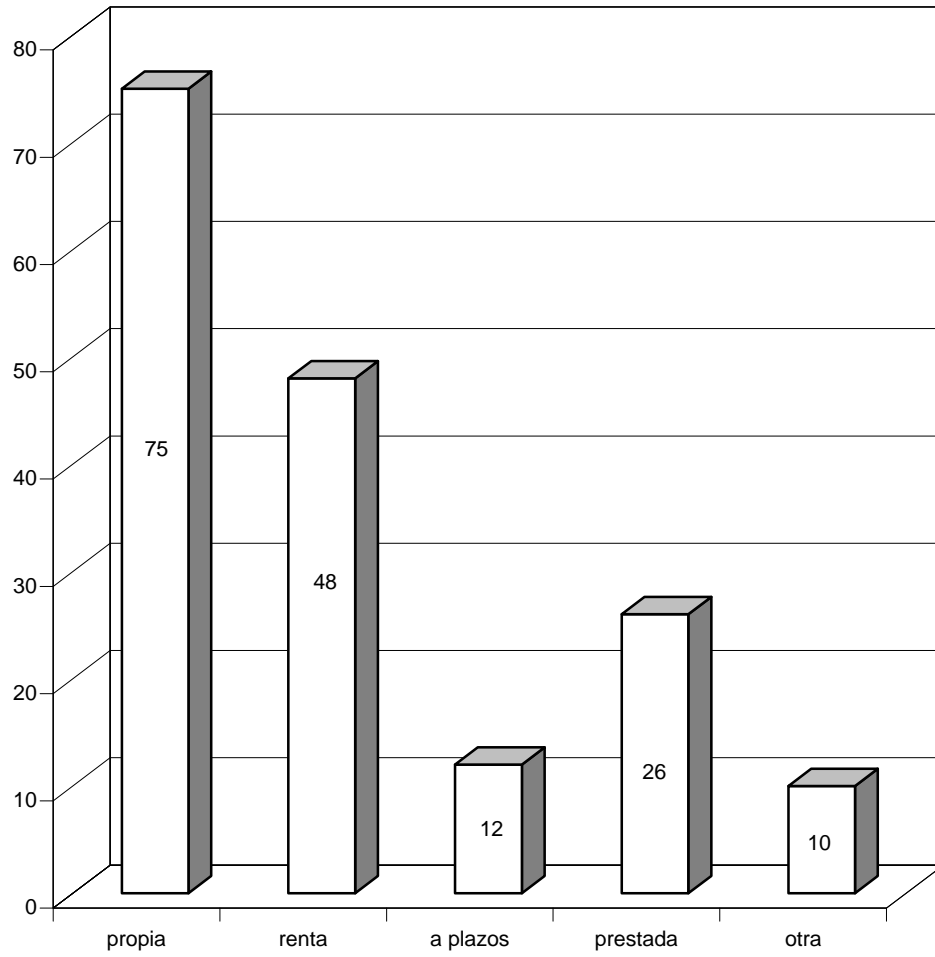
OCUPACIÓN



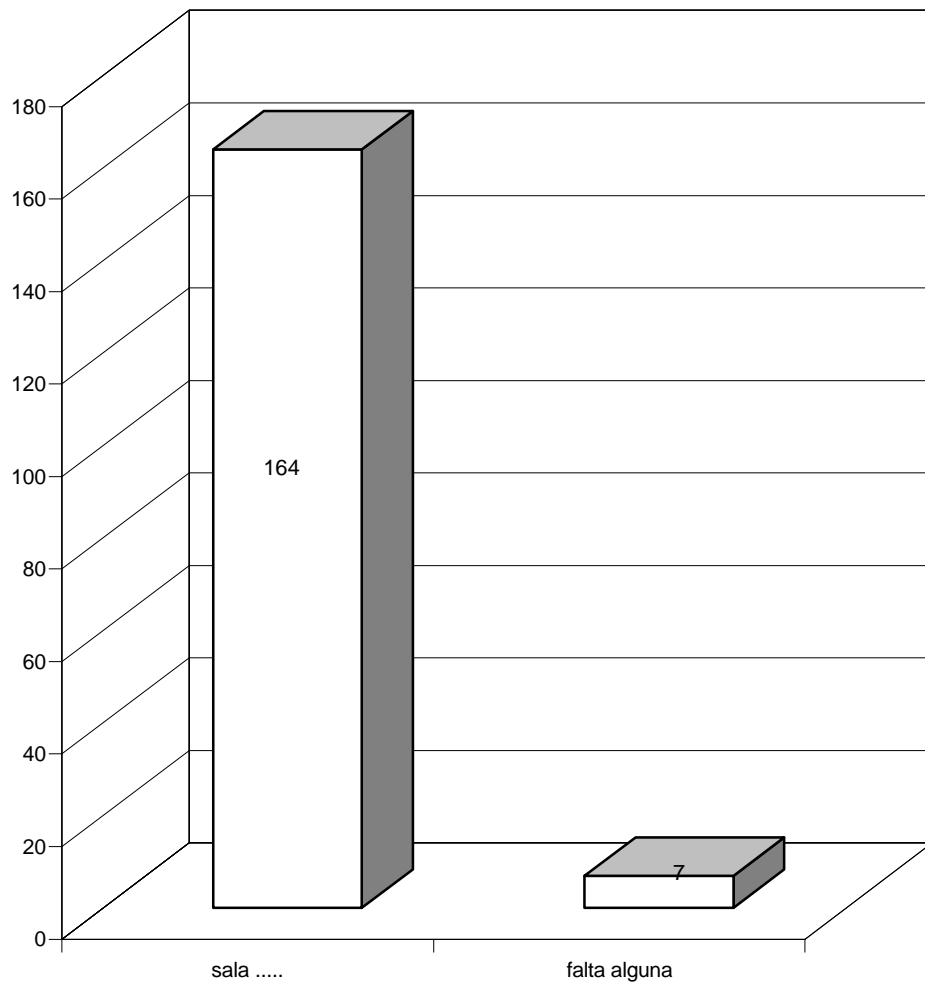
INGRESO MENSUAL



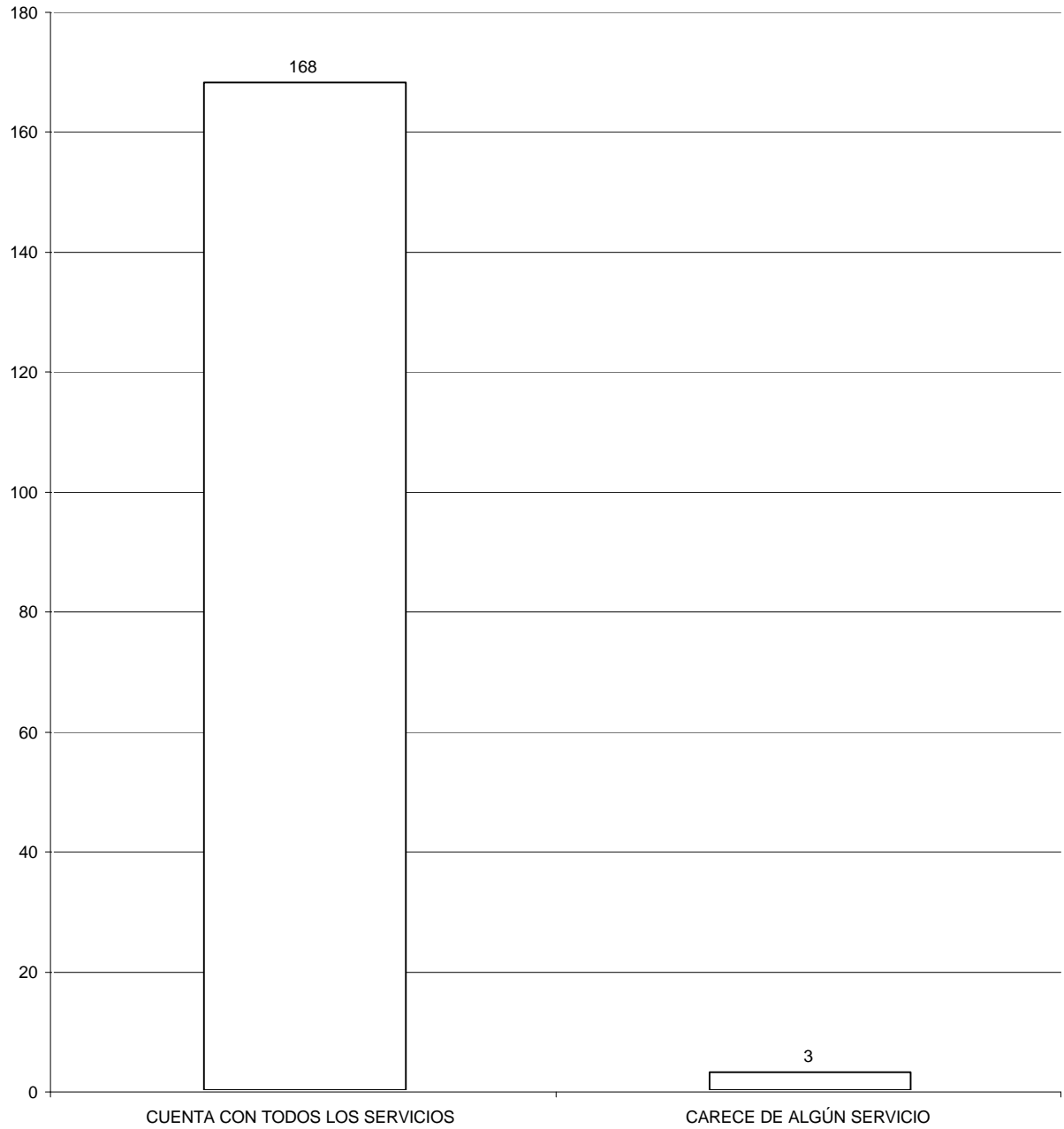
VIVIENDA



SERVICIOS INTRADOMICILIARIOS



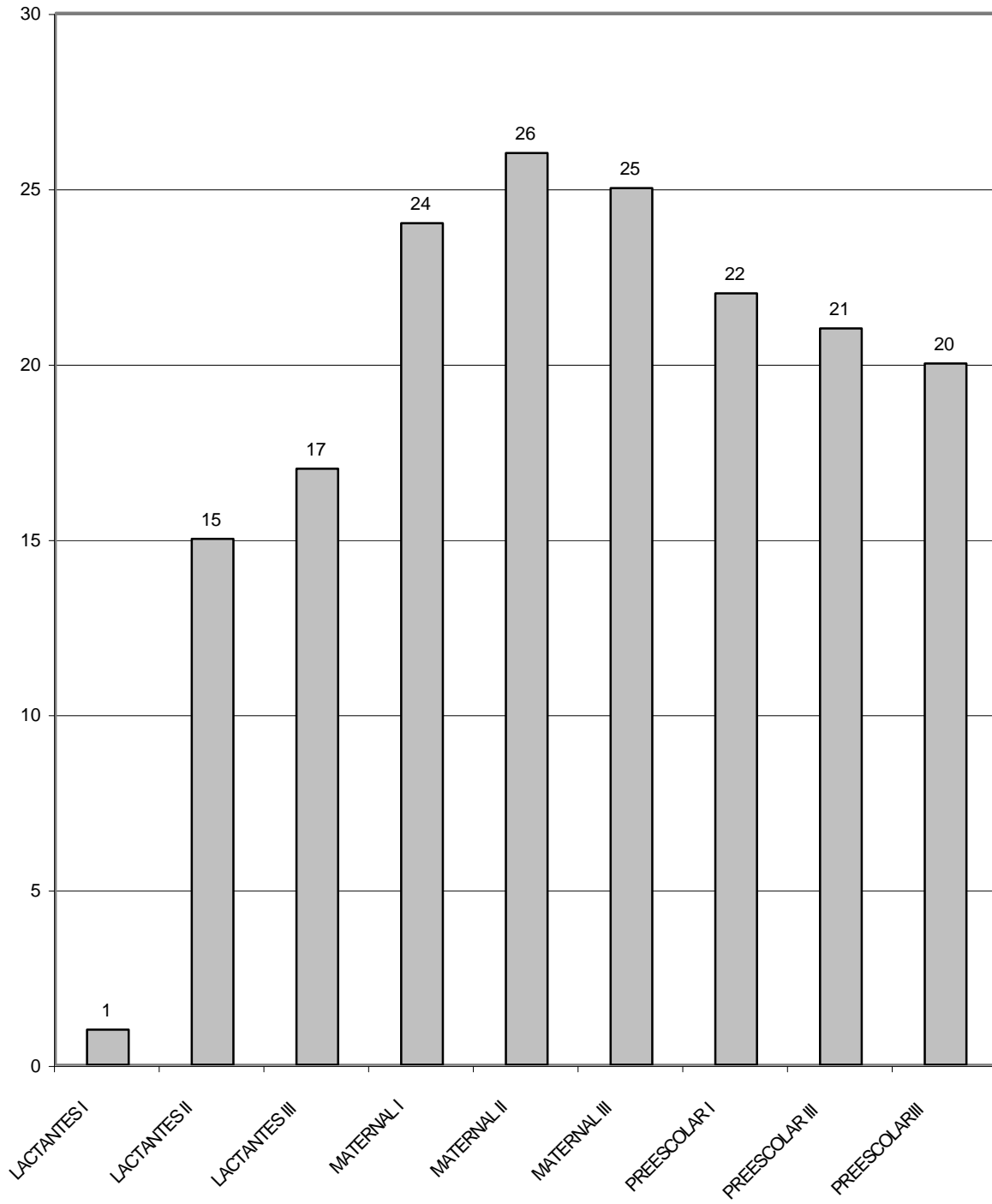
SERVICIOS EXTRADOMICILIARIOS



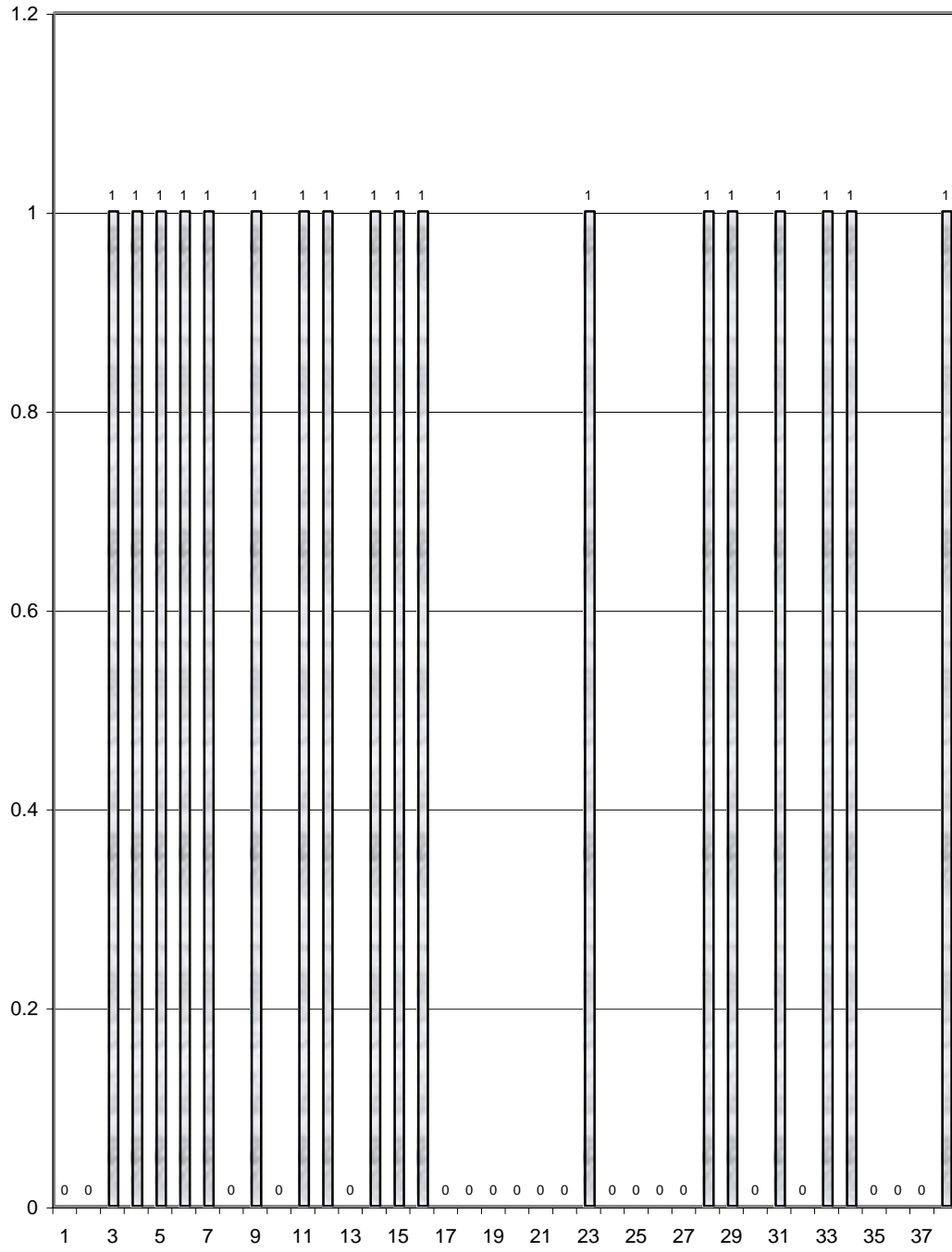
Marque con una X los 10 temas de mayor interés para usted.

<p>1) Capacidades del Recién Nacido ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los sentidos del Niño • (Sensopercepciones) • Los Reflejos • Formas de Comunicación 	<p>12) Comportamiento relacionado con las emociones (Parte I) ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • 5 claves en la Educación de los niños • Timidez • Miedos • Llanto • Berrinchez 	<p>21) El Espacio del Niño ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Importancia • Creación de Espacios • Creación de Espacios • Organización de Espacios 	<p>31) Propiedades de los alimentos ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Clasificación de Alimentos • Alimentación Balanceada • Combinación de los alimentos • Menús (Lactantes, maternos y Preescolares)
<p>2) Psicomotricidad ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Coordinación Motriz (fina y gruesa) • Coordinación Motriz de Base (Posturas) 	<p>13) Comportamientos relacionados con las necesidades básicas (Parte II) ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Falta de Apetito • Alteraciones del Sueño • Carencia Afectiva 	<p>22) Cuando llega un Hermano ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Como preparar al Niño para un Nuevo Hermanito • Qué hacer ante la Reacción del Niño. 	<p>32) El Sano Crecimiento del Niño ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Peso y Talla • El Círculo de Salud • ¿Porqué sirven las Vacunas ? • ¿ Cuándo Vacunarlo ?
<p>3) ¿Cómo piensan nuestros niños ? (Parte I) ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formas de aprendizaje • Etapas del Pensamiento • Permanencia del Objeto 	<p>14) Comportamientos Relacionados con los Hábitos (Parte III) ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • 5 Claves en la Educación de los Niños • Falta de Actividad • Chuparse el Dedo • Objetos Transicionales 	<p>23) La Familia y el trabajo Comunitario ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construyendo Letrinas • Organizándonos para Alimentar a los Niños • Detección y Canalización de niños con Necesidades Especiales 	<p>33) Enfermedades Frecuentes en los Niños ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gastrointestinales (diarrea, parásitos, estreñimiento) • Cólera • Infecciones Respiratorias • Enfermedades de la Piel
<p>4) ¿ Cómo piensan nuestros niños ? (Parte II) ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprendiendo a usar herramientas • Representación 	<p>15) Comportamientos Relacionados con Aprendizaje (Parte IV) ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • 5 Claves en la Educación de los Niños • Hiperactividad • Dificultades en el Aprendizaje 	<p>24) Cooperación y Valores ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Normas Familiares • Reglas Comunitarias • Propiciar la Cooperación en la Familia y Comunidad 	<p>34) Accidentes más Frecuentes de los Niños ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Como Prevenir Accidentes • Botiquín Familiar • Ingestión de Tóxicos • Heridas • Ahogamiento • Quemaduras • Fracturas
<p>5. El lenguaje de los Niños (Parte 1) ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Comunicación del Bebé • La Adquisición del Lenguaje 	<p>16) Relación de Pareja ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Importancia de la Comunicación • Acuerdos de Pareja • Derechos y Obligaciones 	<p>25) Costumbres y tradiciones ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eventos y Ceremonias • Respeto a las Creencias • Anécdotas Históricas de la Familia y la Comunidad 	<p>35) La Higiene en el Niño ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • El cuidado de los Dientes • El lavado de Manos • Higiene General • Agua limpia y Segura
<p>6) El lenguaje de los Niños (Parte II) ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • La comprensión verbal • Ejercicios para el lenguaje 	<p>17) ¿Cuántos Hijos quieren Tener ? ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planificación Familiar • Métodos Anticonceptivos • Paternidad Responsable 	<p>26) Expresión Creadora ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Importancia • Elementos para Favorecer la Experiencia Creadora • Actitudes del Adulto ante la Experiencia Creador del Niño 	<p>36) Conocimiento de la Naturaleza ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seres Vivos • Elementos Naturales • Leyes de la Naturaleza • Contaminación (Tipos)
<p>7) Las Primeras Relaciones Sociales ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vínculos Afectivos (Apego) • La interacción Social 	<p>18) El Comienzo de la Vida ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Etapas del Embarazo • Maternidad sin Riesgos • Aborto 	<p>27) ¿ Qué Comer Durante el Embarazo ? ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Porqué es importante Alimentarse Bien • Alimentos para esta Etapa 	<p>37) Conocimiento de la Naturaleza ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seres Vivos • Elementos Naturales • Leyes de la Naturaleza • Contaminación (Tipos)
<p>8) Jugando con los Niños ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Importancia del Juego • Cómo Juega el Bebé (Lactante) • Cómo Juega el Niño Pequeño (Maternal) • Cómo Juega un Niño más Grande (Preescolar) • Cuál es el mejor Juguete para su hijo 	<p>19) El Momento de Nacer ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proceso de Parto • Cuidados para la Madre • Cuidados para el Bebé • El Primer Examen del Bebé (Abdgar) 	<p>28) Amamante a su Bebé ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • El Calostro • Cuidado de los Senos • Pecho o Biberón • Técnicas para amamantar • Cada cuando Alimentar al Bebé (Horario contra Demanda) 	<p>38) Seguridad y Emergencia ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Medidas de Emergencia en Casa • Botiquín • Directorio
<p>9) Hijos Amados, Hijos Seguros ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Importancia del Afecto y Desarrollo de la Autoestima • Actividades de la Vida Diaria • Apoyo, Respeto, Confianza y Límites 	<p>20) Ser Madre ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Problemáticas de la Mujer • Derechos de la Mujer • La Mujer y la Maternidad 	<p>29) Alimentación Nutritiva ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sus Primeros Alimentos Sólido (Ablactación) • Comiendo Todo 	<p>39) ¿Qué otros temas sugiere o son de interés para usted?</p>
<p>10) Dejando el Pañal (Control de Esfínteres) ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Edad Adecuada • Formas de Enseñar al Niño 		<p>30) Conducta Alimentaria ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hábitos Alimenticios • Usos de Cubiertos • Ambientes durante la Alimentación 	
<p>11) Sexualidad Infantil ()</p> <ul style="list-style-type: none"> • Como responder a las dudas de los niños • Como responder a las dudas de los Niños • Juegos sexuales • ¿Qué hacer? 			

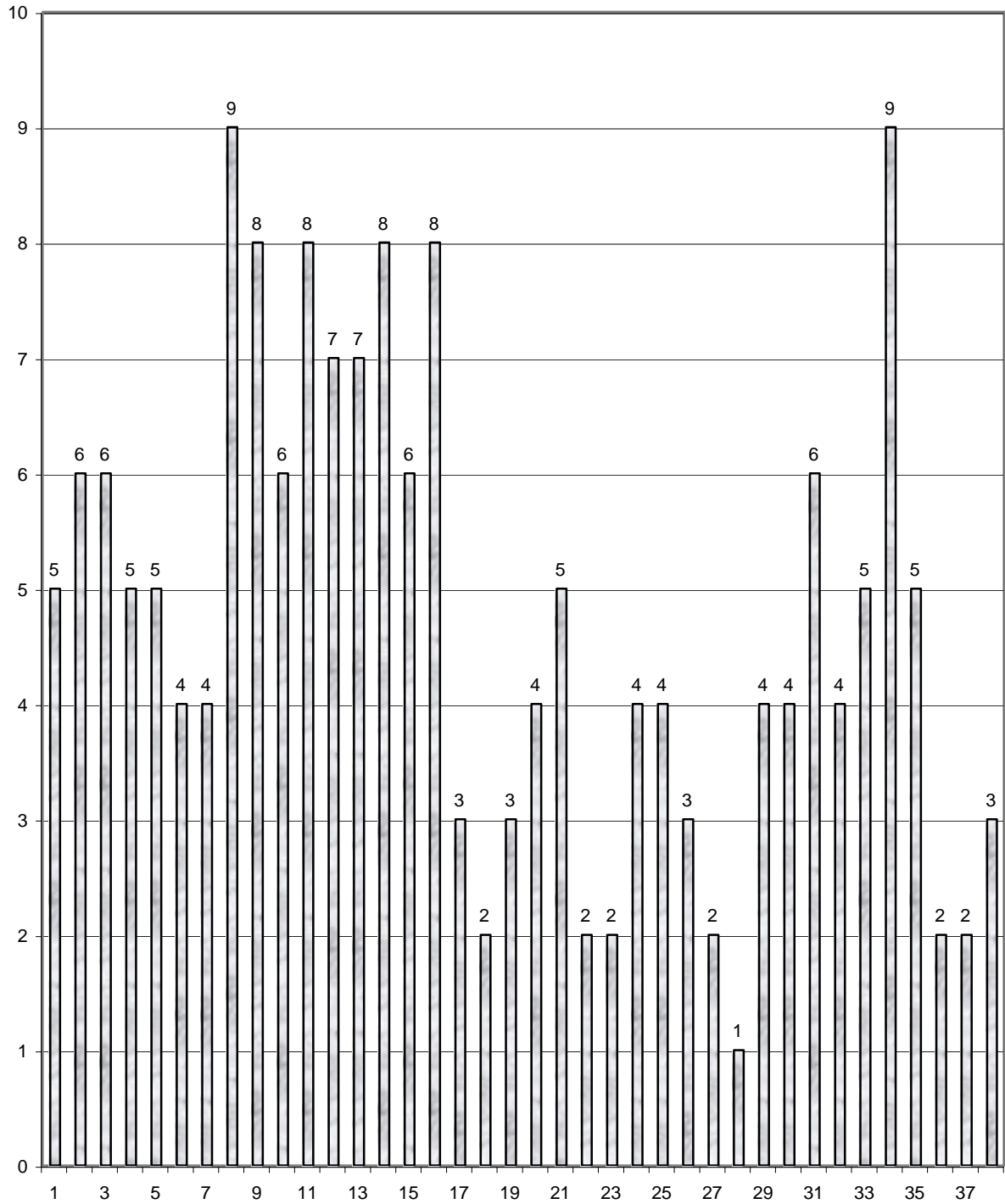
ALUMNADO POR SALA AL INICIO DEL
CICLO ESCOLAR 2001-2002



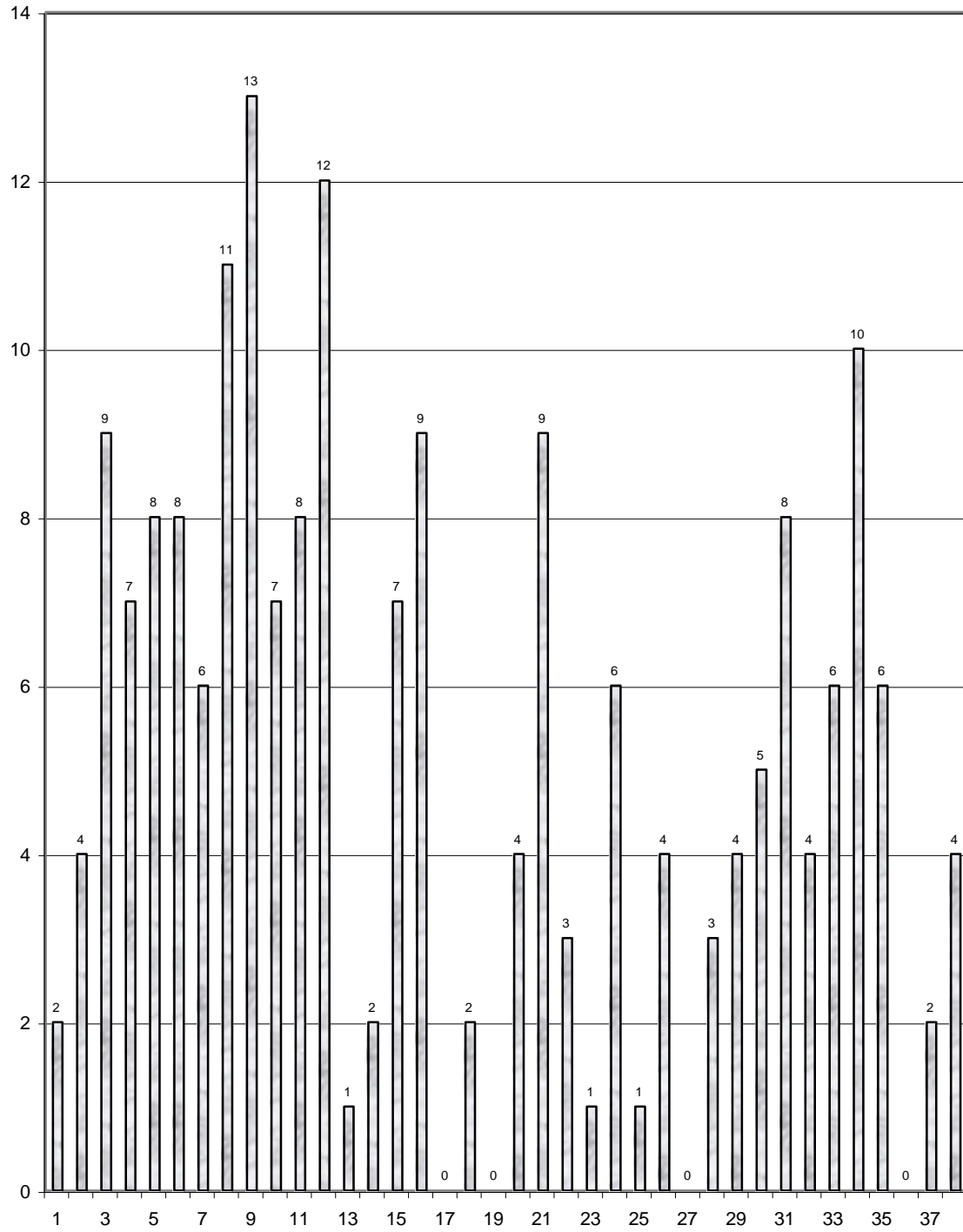
**TEMAS DE INTERES DE LAS MADRES Y LOS PADRES DE FAMILIA
CICLO ESCOLAR 2001-2002
LACTANTES I**



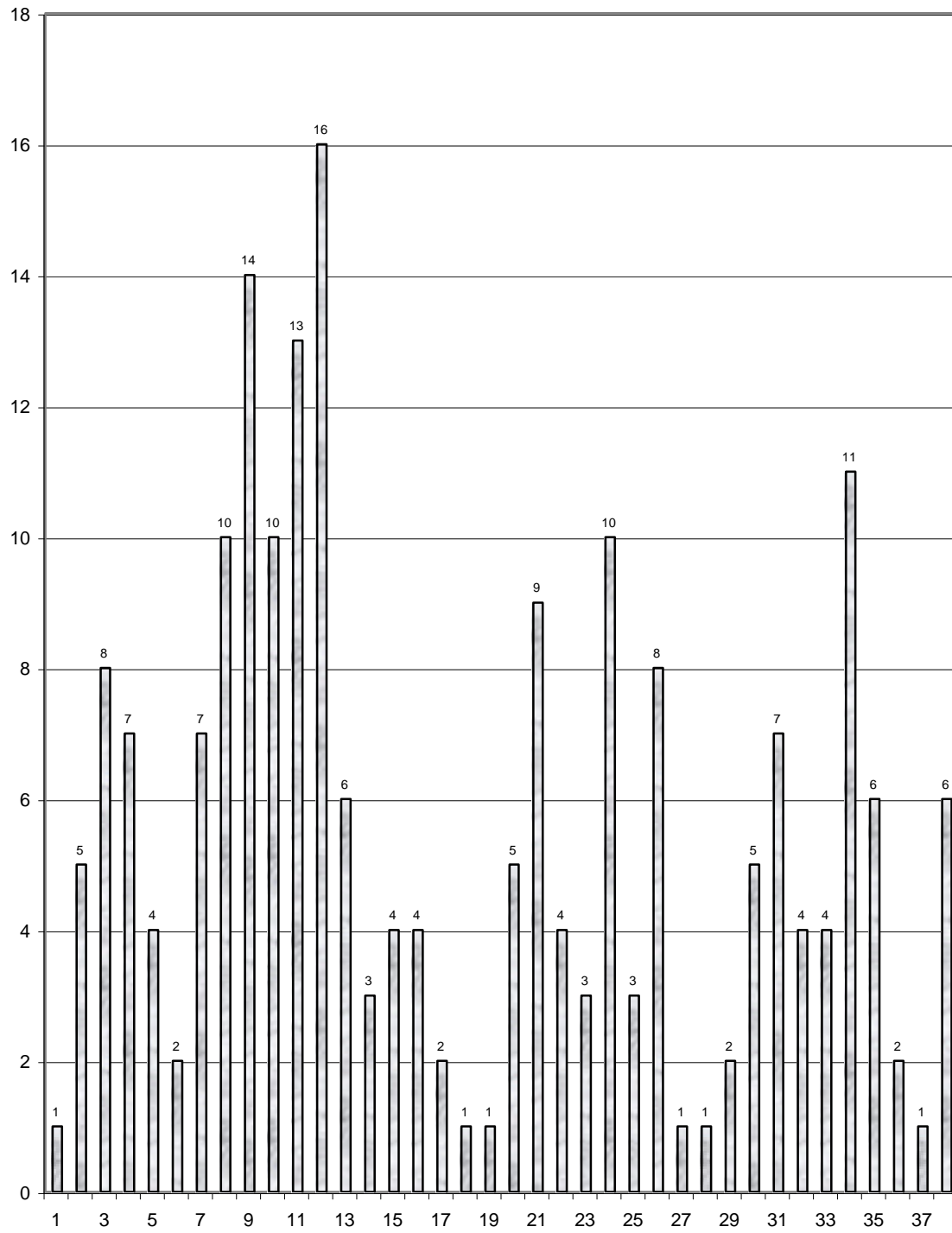
TEMAS DE INTERES DE LAS MADRES Y PADRES DE FAMILIA
CICLO ESCOLAR 2001-2002
LACTANTES II



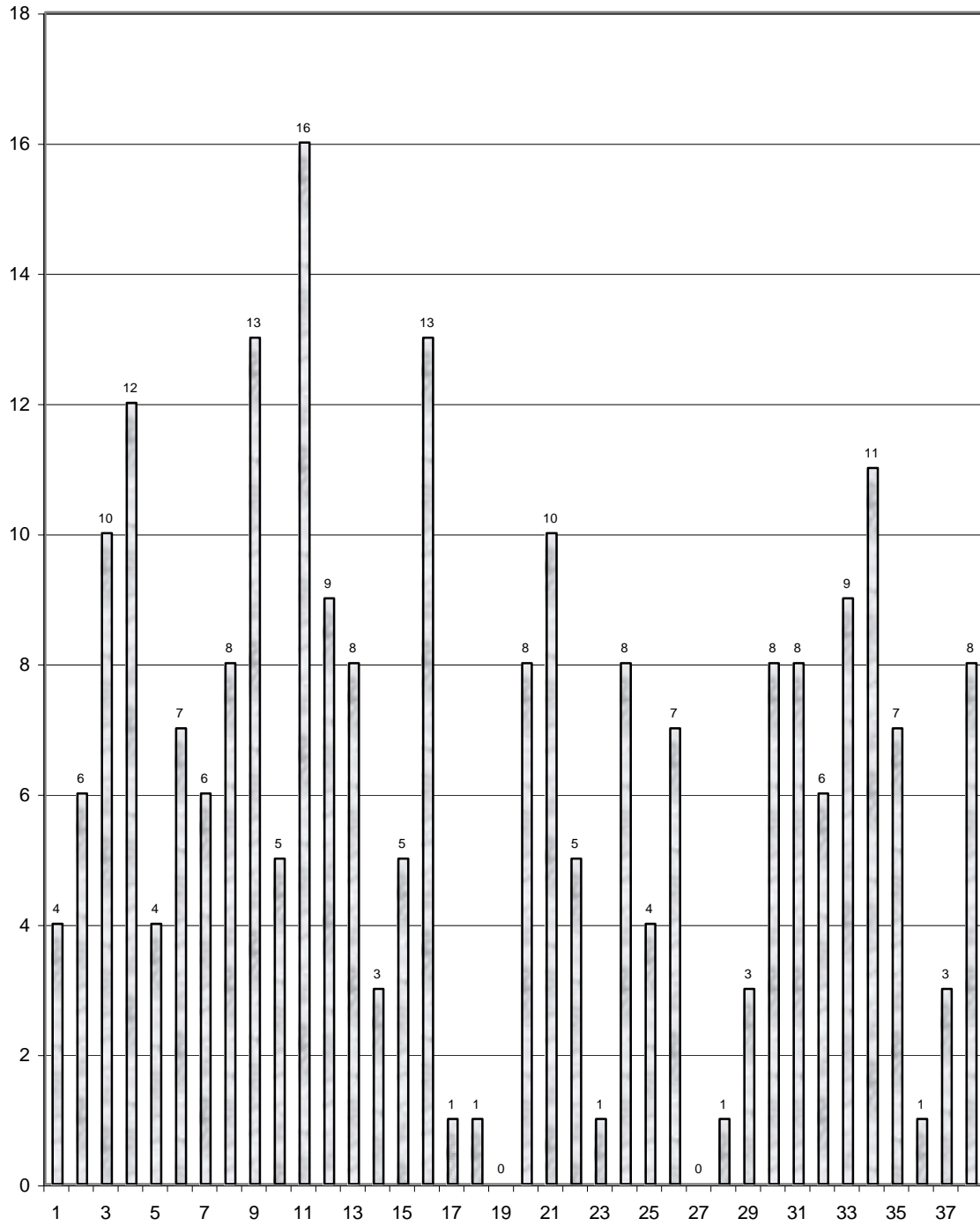
**TEMAS DE INTERES DE LAS MADRES Y PADRES DE FAMILIA
CICLO ESCOLAR 2001-2002
LACTANTES III**



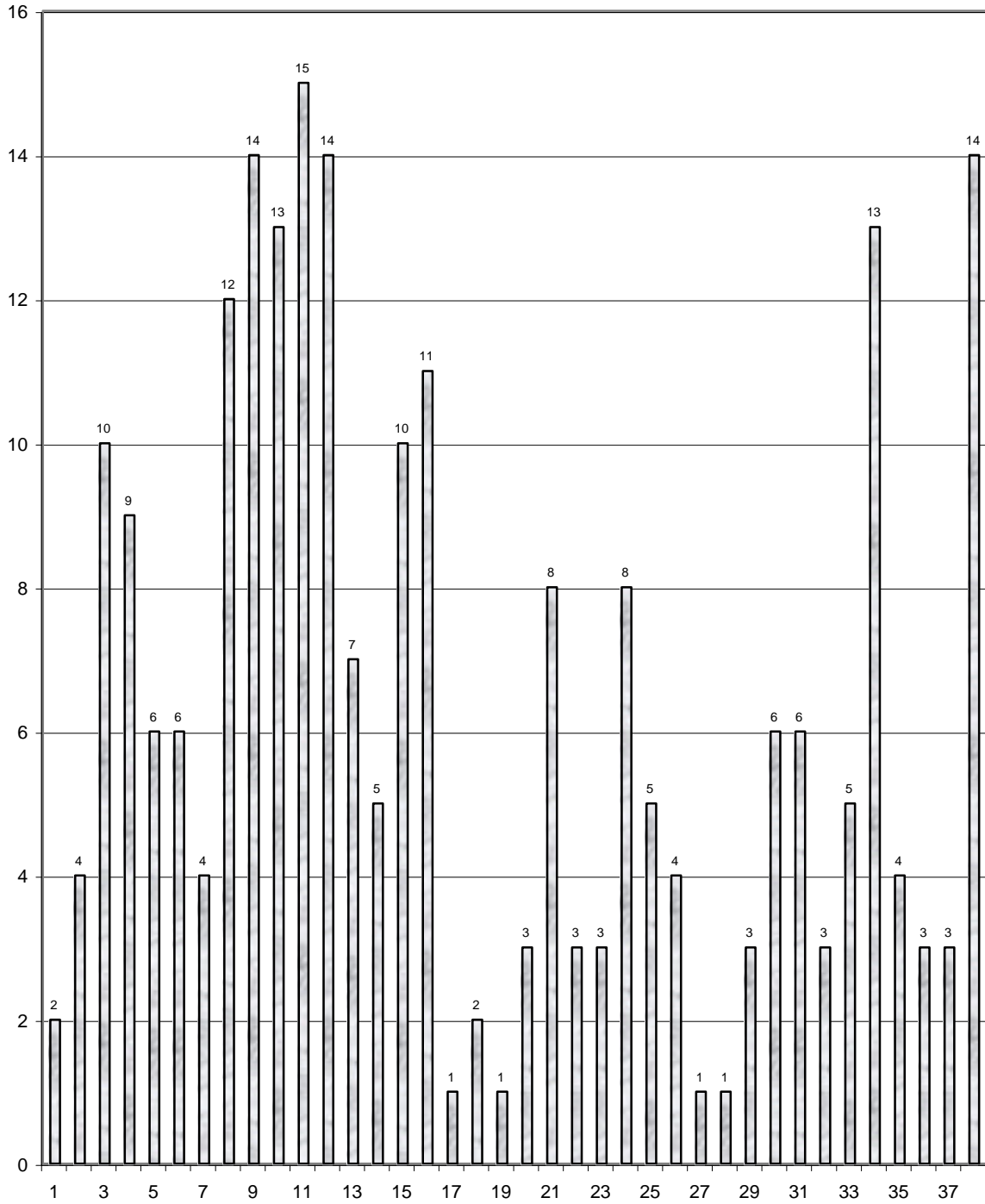
TEMAS DE INTERES DE LAS MADRES Y PADRES DE FAMILIA
CICLO ESCOLAR 2001-2002
MATERNAL I



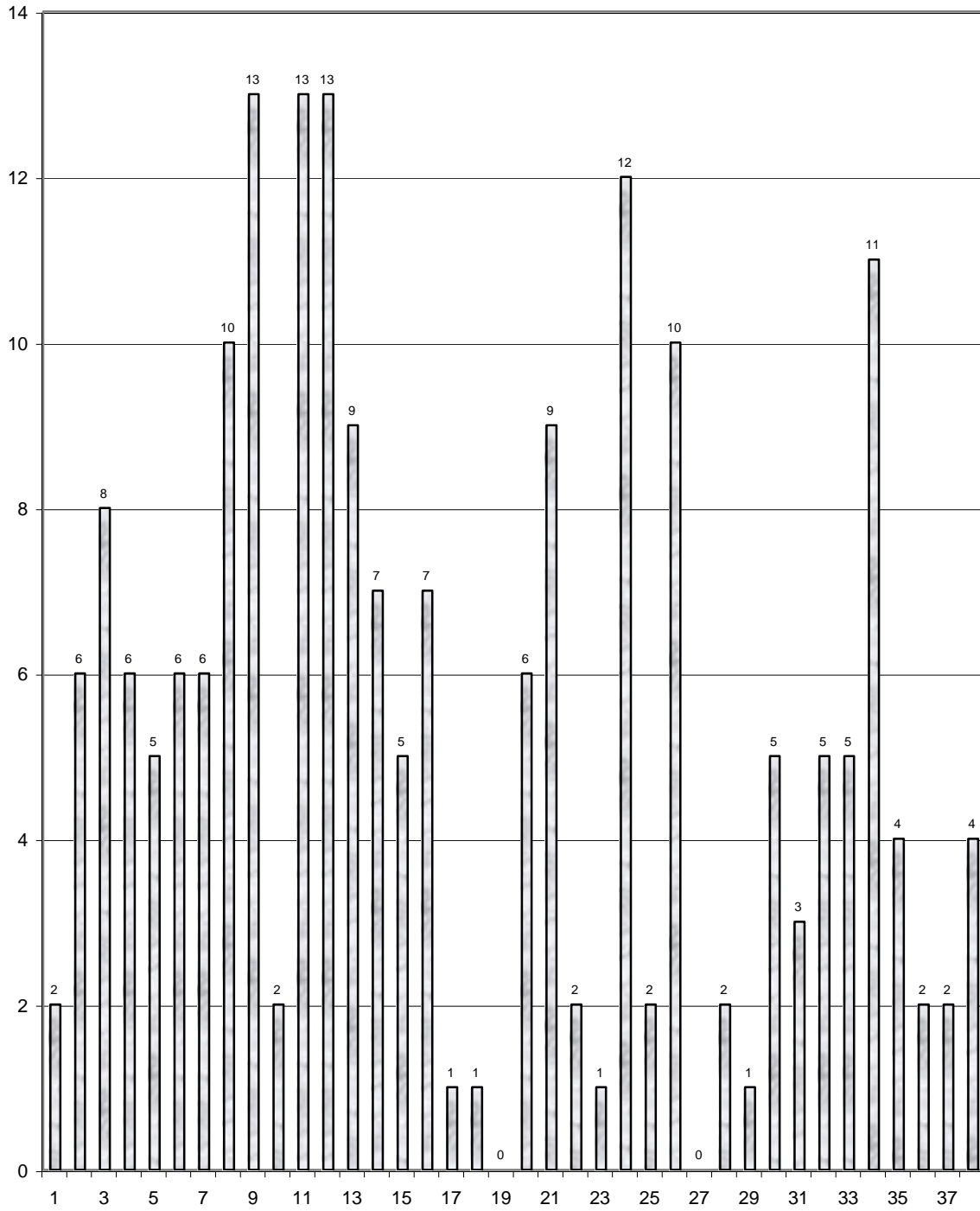
TEMAS DE INTERES DE LAS MADRES Y PADRES DE FAMILIA
CICLO ESCOLAR 2001-2002
MATERNAL II



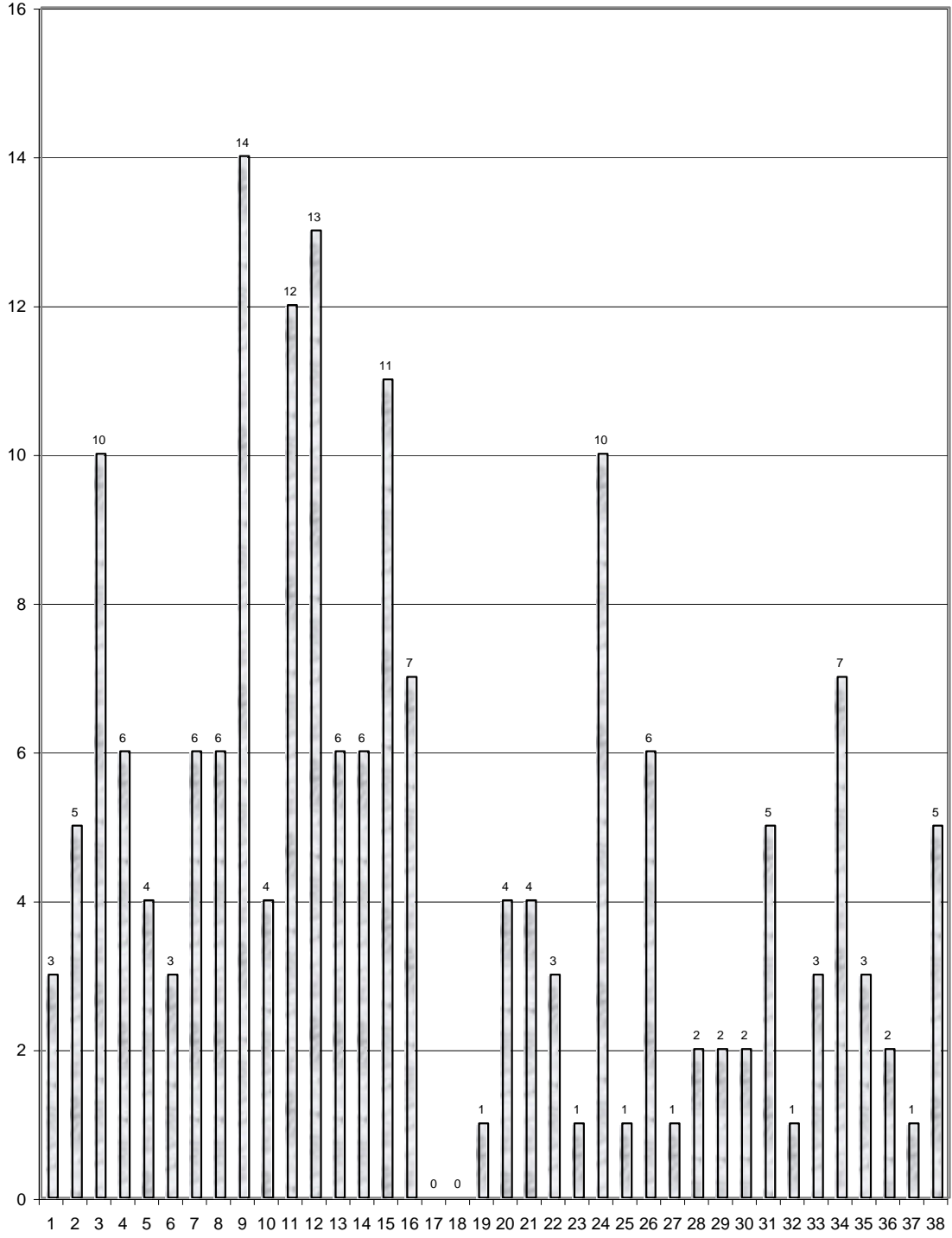
TEMAS DE INTERES DE LAS MADRES Y PADRES DE FAMILIA
CICLO ESCOLAR 2001-2002
MATERNAL III



**TEMAS DE INTERES DE LAS MADRES Y PADRES DE FAMILIA
CICLO ESCOLAR 2001-2002
PREESCOLAR I**



**TEMAS DE INTERES DE LAS MADRES Y PADRES DE FAMILIA
CICLO ESCOLAR 2001-2002
PREESCOLAR II**



TEMAS DE INTERES DE LAS MADRES Y PADRES DE FAMILIA
CICLO ESCOLAR 200-2002
PREESCOLAR III

