



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD UPN 098 DISTRITO FEDERAL - ORIENTE

**“UNA MIRADA RETROSPECTIVA EN LA EDUCACIÓN
PREESCOLAR, RETOS, LÍMITES Y ALCANCES
EN EL NUEVO MODELO OBLIGATORIO”**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN

P R E S E N T A :

MARGARITA CALDERÓN HERNÁNDEZ

ASESOR:

VICTOR HUGO MARTINEZ ROSAS LANDA

MÉXICO D.F.,

2007

Una mirada retrospectiva en la educación preescolar,
retos, límites y alcances en el nuevo modelo
obligatorio.

Índice:

Introducción.

Capítulo I. Origen y desarrollo político-social de la educación preescolar.

- 1.1. Panorama histórico de la educación preescolar.
- 1.2. Objetivos y función didáctica de la educación preescolar.
- 1.3. La educación preescolar como estructura cultural de las sociedades contemporáneas.

Capítulo II. La educación preescolar en el marco del sistema educativo nacional.

- 2.1. Fundamentos de la educación preescolar en México.
- 2.2. El papel actual de la educación preescolar obligatoria.
- 2.3. Un nuevo modelo en la educación preescolar preescolar.

Capítulo III. Reformas límites y alcances del acuerdo nacional para la modernidad en la educación preescolar.

- 3.1. Marco jurídico de la educación básica.
- 3.2. Problemas y retos de la educación preescolar.
- 3.3. Descentralización de la educación básica de la Secretaría de Educación Pública.

Capítulo IV. Fundamentos pedagógico-didácticos del currículum en el nuevo modelo obligatorio para la educación preescolar.

- 4.1. Un sistema completo en educación preescolar.
- 4.2. Un nuevo modelo didáctico para la educación preescolar obligatoria.
- 4.3. Perfil del profesor de educación preescolar obligatoria y la evaluación.

Conclusiones.

Bibliografía.

Introducción.

En la actualidad, existen en nuestro país varias determinantes políticas, sociales y económicas que inciden negativamente para evitar que todos los niños puedan tener acceso a la educación preescolar; su condición de no obligatoria, la marginación de ciertas clases sociales, los altos y crecientes índices de desempleo o los bajos salarios por ejemplo, provocan que en muchos lugares los padres de familia no lleven a sus hijos a los jardines de niños, dejándolos fuera de los beneficios y de la importancia formativa que tiene este nivel educativo, como se ha demostrado en múltiples estudios pedagógicos de diferentes tendencias.

A partir de la declaración de los derechos de los niños, el concepto de infancia ha cambiado radicalmente y Las Naciones Unidas y otros organismos internacionales hacen lo posible por velar que se cumplan y ejerzan esos derechos, destacando la importancia de educar y de asistir a la escuela en la edad temprana, pero es lamentable constatar que al interior del país no todos lo ven de esa forma, hay ignorancia, indiferencia e incluso mala fe, sin mencionar los acuerdos políticos.

Dicho lo anterior, es necesario reconocer que en muchos sectores sociales hay desconocimiento de la gran importancia que el nivel preescolar tiene en los primeros años de vida de los niños; las autoridades educativas que mejor lo saben, no han podido influir para que se le declare obligatorio, y lo manejan e incluyen dentro de una problemática educativa de grandes dimensiones, pero en algunos sectores gubernamentales y sindicales, se atienden otros asuntos políticos de la educación, dejando a un lado este delicado asunto de la obligatoriedad.

Por lo anterior, este trabajo tiene como propósito el hacer un breve recorrido a través del tiempo como categoría metodológica en el desarrollo y explicación en la educación preescolar y plantear la problemática particular de la misma, así como su importante contribución en los procesos de maduración y desarrollo integral de

los niños, pero también en su necesidad imperiosa de que sea decretada como obligatoria dentro de un sistema de educación básica, ya que la inclusión legislativa de la obligatoriedad coadyuvará a la prevención de múltiples problemas que aquejan al docente de primaria y al alumno mismo.

En el primer capítulo, se aborda un panorama histórico de la educación preescolar, describiendo sus orígenes bajo la influencia del naturalismo pedagógico creado por Federico Froebel en 1837 quién postuló que la enseñanza de los niños en edad temprana era de gran importancia en razón de que el juego es un elemento primordial para su socialización y la comprensión de los fenómenos naturales y sociales.

Aunque la pedagogía de Froebel encontró múltiples seguidores, la premisa de la educación temprana fue retomada hasta principios del siglo XX por Freinet, quien no solo apuntaba la necesidad de educar a los niños desde las fases más tempranas, sino que se pronunciaba por que los contenidos fueran adecuados a la etapa de desarrollo de cada niño.

Otra innovación importante fue el modelo de escuela activa puesto en práctica por María Montessori y el método Declyory. En México la primera escuela o jardín de niños de que se tiene dato fue en Orizaba Veracruz en el año de 1883 bajo la influencia de las ideas pedagógicas de Federico Froebel, dando pie a infinidad de casas cunas, hogares infantiles, guarderías y jardines de niños a lo largo del territorio, atendiendo a niños entre dos y seis años de edad; Este recorrido por el nivel preescolar nos llevará a su desarrollo histórico, político y social en México.

El segundo capítulo se plantean los objetivos y un análisis de la educación preescolar en el marco del sistema educativo nacional, destacando la importancia que tiene como base y fundamento, por lo que se hace necesario un nuevo modelo cuyo principal objetivo es la educación en México y los cambios que ha tenido a lo largo del tiempo haciendo las modificaciones de acuerdo a las necesidades del país y pasando por tres importantes etapas como son: La

Imperista (Basada en los postulados Frobelianos); Pre-científica (Que proponía la Maestra Zapata en 1927, la importancia de que las actividades se adaptaran a las necesidades de nuestro país, y a las esferas sociales poniendo énfasis en la introyeciòn del niño en los valores en un sentido nacionalista); Etapa Científica (A partir de 1960, el proceso educativo se conceptuaba como una serie de acciones enfocadas a estimular el avance infantil en tres aspectos: Biológico, social y emocional respondiendo con ello al objetivo primordial de desarrollo integral del niño.

El tercer capítulo por su parte, expone la problemática de la descentralización de la educación básica de la Secretaría de Educación Pública a los Gobiernos de los Estados de la República y la problemática referente al decreto que la haría obligatoria, sus dimensiones y retos.

En tanto que el cuarto y último incluye un modelo del currículo para la educación preescolar obligatoria y como complemento el perfil del nuevo profesor de la educación preescolar, la función didáctica y la evaluación en este nuevo modelo obligatorio basado en competencia.

CAPÍTULO I

ASPECTOS GENERALES DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

1.1. Panorama histórico de la educación preescolar

A. Antecedentes generales

La educación preescolar (En su forma más rudimentaria, el jardín de infantes) fue iniciada por el alemán Guillermo Federico Froebel en 1837, quien a partir de una serie de observaciones empíricas, detectó la necesidad de que los niños de edad temprana tuviesen una educación formal y sistemática tendiente a que estos desarrollaran de mejor manera sus aptitudes físicas e intelectuales.

La historia registra que Froebel tras una serie de experiencias como preceptor de liceos infantiles, observó que el juego era el primer eslabón del desarrollo integral del niño pequeño. Guillén ilustra las observaciones empíricas de Froebel del modo siguiente:

“...Un día, paseando, vio a unos niños que jugaban a la pelota; por un golpe de intuición se hizo la luz en su mente; era el juego la primera manifestación natural de la actividad del niño, y la pelota, que por su esfericidad era el (Símbolo de la unidad y totalidad), debía ser el primer juguete...”¹

A partir de dicha idea, consideró que un sistema de enseñanza dirigido a los niños pequeños debía iniciar con actividades lúdicas simples, de la pelota debía pasarse al cubo (Símbolo de la diversidad en la unidad) y de ahí a la muñeca (Símbolo de la vida). Esta lógica fue la que normó los primeros programas educativos que Froebel implantó en el primer jardín de niños de la historia, en la ciudad de Blankenburg al que denominó (Institución para los niños pequeños).

¹ Guillén, Clotilde. Los jardines de infantes, Edit. Kapelusz, Buenos Aires, 1977, p. 21.

Básicamente, el sistema de trabajo froebeliano, constaba de tres tipos de dinámicas ordenadas en las siguientes fases:

- Juegos gimnásticos acompañados de cantos;
- Cultivo de jardines que, para Froebel representaba la comprensión de la diversidad en la unidad, y
- Gimnasia de la mano, a través de la cual los niños construían figuras a partir de materiales didácticos con formas geométricas diversas (Conocimiento de superficies, líneas, puntos y modelado).

Los procedimientos didácticos de Froebel van enfocados hacia la eclosión de la creatividad del niño que se considera como el eje de su desarrollo físico e intelectual. Lo anterior se resume en las siguientes palabras del propio Froebel:

“...El mundo es soportado y mantenido firme, por una idea viva, un imperio de la razón, un organismo...Aquí hay una infinita multiplicación que configura nueva y peculiarmente en cada punto, la vida diaria. Toda vida es algo único, subordinado a la misma ley; así, el alma proviene de este ser originario y participa de su esencia y se revela por la autoexpresión...”.²

Por lo tanto, se puede inferir que el proyecto de Froebel iba dirigido a desarrollar en el niño las facultades necesarias para auto-expresarse a través del ejercicio continuo de sus aptitudes físicas mediante la gimnasia, y de sus aptitudes intelectuales por medio de la comprensión simbólica de los objetos que conforman su vida cotidiana y de la observación de la dinámica evolutiva de la naturaleza.

² Pineda, Zoraida. Panorama histórico de la educación preescolar en México a partir de la gesta revolucionaria de 1910, Secretaría de Educación Pública, México, 1970, pp. 3-4.

Según Hovre y Brexsz, el pensamiento pedagógico de Froebel puede sintetizarse en los siguientes puntos:

- “...1. Un hombre cultivado debe saber que constituye un eslabón en los tres dominios de la vida (La unidad, la colectividad y la vida propiamente dicha);
2. Toda educación fecunda se basa en la religión (Considerando especialmente a dios como el orden generador de todos los movimientos de la naturaleza, el hombre y la sociedad);
3. El juego es la forma más pura de la actividad intelectual del niño;
4. La vida, la aplicación, la acción, es más importante que el saber teórico;
5. Vivir, hacer y saber deben estar siempre en armonía;
6. Desde sus primeros años deben hacerse concesiones a la actividad espontánea del niño...”.³

El movimiento de educación temprana de Froebel sería retomado por diversas tendencias educativas de principios del siglo XX, entre las que destaca, de forma evidente el método diseñado por la Doctora María Montessori, basó sus concepciones pedagógicas en defensa del potencial del niño y en su carácter individual, como precursora del modelo de (Escuela activa). ella introduce el concepto de la escuela como (Casa de los niños).

Para Montessori quien fundó su primera escuela en 1907, la educación de los niños en edad temprana debía constituir un auténtico ejercicio de la libertad. El maestro pasaba de ser docente o preceptor en su concepción tradicional, a guía u orientador. La creatividad del niño debía fomentarse a través de prácticas libres de dibujo, grafismo y modelado, no restringidas por criterios preestablecidos. Al decir de Gilbert, el modelo de escuela nueva impulsado por Montessori, era el siguiente:

³ Auts. Cits. Por Guillén, OP. CIT. pp. 40-41.

“...introducirá bajo el rótulo de actividades libres toda una serie de trabajos destinados a desarrollar en el niño la imaginación, el espíritu de iniciativa y, en cierta medida, la audacia creadora: Dibujos, pinturas y modelados libres, trabajos libres, exposiciones libres, etc. hasta llegar a los famosos textos libres...”⁴

Otra innovación importante del modelo la Doctora Montessori es que considera, como un elemento vertebral de la enseñanza preescolar, la introducción al grafismo como antecedente de la lecto-escritura, el niño no debía limitarse al juego, sino que a través del desarrollo libre del grafismo debía irse aproximando al manejo convencional de los fonemas. En consecuencia, el método Montessori fue una revolución en el plano pedagógico, reformó a fondo los programas educativos, así como los fines perseguidos por este ciclo escolar.

Durante las dos primeras décadas del siglo XX se desarrollarían los estudios que darían origen a un nuevo modelo de educación temprana. El método de Decroly, el creador de este modelo fue el médico belga Ovidio Decroly, quien, bajo la premisa de preparar al niño pequeño para la vida bajo criterios científicos, diseñó un tipo de escuela basado en la aplicación de tests, la elaboración de ejercicios matemáticos con cierta complejidad y la instauración de un rígido sistema de disciplina escolar. Los principales lineamientos pedagógicos del método de Decroly) se basan en:

- “...a) Tener en cuenta el estado dinámico del sujeto, su temperamento, su capacidad de actividad;
- b) Explotar las tendencias favorables y, en un sentido útil, los instintos inferiores para encauzar las fuerzas de atención disponibles;
- c) Favorecer la observación y la representación por medios vivos objetivos, que necesiten una adaptación real y comprobable;

⁴ Gilbert, Roger. Ideas actuales en Pedagogía, Grijalbo, México, 1992, p. 95.

- d) Adaptar el trabajo a las capacidades mentales, sensoriomotoras y lingüísticas;
- e) Acostumbrar al niño, mediante el ejemplo, a la actividad, al orden, a la regularidad, a la puntualidad, a la limpieza...⁵

Las ideas de Froebel y Montessori darían origen, también durante las primeras décadas del siglo XX a las escuelas maternas francesas, con vigencia hasta la actualidad, impulsadas por mujeres como Paulina Kergomard, Susana Brés y María Pape-Carpentier; estas maestras se encargaron de transformar los llamados "...asilos de infantes..."⁶ en auténticos centros educativos. De la teoría de Froebel retomaron la premisa del juego como práctica inicial del desarrollo físico e intelectual de los alumnos y de la Escuela Nueva, la debilidad disciplinaria y la importancia de los elementos afectivos para el aprendizaje. Durante este mismo período, los jardines de niños lograron una amplia expansión en los Estados Unidos.

Desde mediados del siglo XX hasta la actualidad, se han configurado diversos modelos de educación preescolar. Cabe destacar que durante la última década del ya concluido siglo XX, a los modelos tradicional y activo del jardín de niños, se sumó una nueva tendencia pedagógica, producto de diversos estudios sociológico-educativos, tendiente, fundamentalmente a:

- Adecuar la educación preescolar a las peculiares condiciones sociales, de ciertos núcleos comunitarios, generalmente afectados por marginación económica y sociocultural;
- Lograr un modelo participativo de educación preescolar para comunidades marginadas que aproveche las aportaciones generales de la psicología de la educación, enfocándolas, no obstante, a la interacción de los niños con los diversos agentes del entorno.

⁵ Guillén, OP. CIT. p. 77

⁶ Instituciones de beneficencia que tomaban a su cuidado los niños expósitos o abandonados.

- Extender las bondades de la educación preescolar, a grupos sociales tradicionalmente excluidos, como los pertenecientes a los medios rural y suburbano.

Estos modelos innovadores se engloban bajo la denominación de (modelos de educación preescolar comunitaria) que pretenden, a grosso modo que el niño se ubique en el centro del proceso educativo: "...buscando que se consolide de un modo autónomo, crítico, independiente, capaz de manejarse a sí mismo, de solucionar problemas y de desarrollar una identidad cultural que lo defina como parte de un sector de población con características y potencial propio...".⁷

El siguiente cuadro ilustra las principales características de los tres modelos educativos de la educación preescolar comunitaria:⁸

MODELO EDUCATIVO	NECESIDADES ATENDIDAS	CARACTERÍSTICAS
Modelo tradicional (desde fines del siglo XIX hasta la actualidad)	<ul style="list-style-type: none"> • Adecuarse al sistema escolar • Aprendizaje de normas sociales • Adquisición de conocimientos básicos. 	Técnicas verticales de enseñanza, de control de grupos, de evaluación de conocimientos. Énfasis en actividades dirigidas.
Modelos activos (desde las primeras décadas del siglo XX)	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión de sentimientos • Juego libre • Exploración del mundo que rodea al niño • Intercambio con otros niños • Desarrollo de un proceso espontáneo. 	Técnicas horizontales orientadas a crear un ambiente constructivo y el respeto al interior de la escuela sin forzar procesos naturales de desarrollo. Posible participación de padres y comunidad.
Modelos orientados socialmente (últimas décadas del siglo XX)	<ul style="list-style-type: none"> • Necesidades vitales: salud, vivienda, recreación, seguridad social, identidad cultural, etc; que implican una estabilidad económica en la familia. También se 	Participación comunitaria en el proceso educativo; análisis y reflexión de condiciones de vida con base en acciones transformadoras por los padres de familia, así como

⁷ Centro de Estudios Educativos, A.C. Nezahualpilli. Educación preescolar comunitaria, Edit. Plaza y Valdés, México, 1999, p. 30

⁸ Ibidem, p. 31

	incluyen, contextualizados necesidades vitales, planteamientos del modelo referidos desarrollo del niño.	pero con los 2º al	recuperación de experiencias de vida como base del trabajo educativo.
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------	-----------------------------------------------------------------------

B. La educación preescolar en México.

El primer jardín de niños mexicano se instauró en el año de 1883 en la ciudad de Orizaba, Veracruz, bajo la clara influencia de las ideas pedagógicas de Federico Froebel. No sólo se incorporaron a sus planes de estudio las prácticas del kindergarten fröbeliano, sino además su filosofía de la educación, incluyéndose, desde luego, el sentido religioso al que nos hemos referido en punto precedente.

A partir de entonces se establecieron, a lo largo del territorio nacional una gran cantidad de casas-cuna, hogares infantiles, guarderías y jardines de niños, regidos por principios idénticos. Es decir, los kindergartens no habían aun despuntado como centros escolares con preeminencia sobre otros tipos de centros de atención de niños de entre 2 y 6 años.

Bajo la política positivista ostentada por el gobierno de Porfirio Díaz, trató de enfocarse la educación preescolar de acuerdo a los principios vigentes en países donde ésta se había difundido ampliamente. En 1907 un grupo de educadoras mexicanas como Rosaura Zapata, Elena Zapata y Estefanía Castañeda, fueron enviadas a los Estados Unidos, con la finalidad de incorporar a los planes de estudio nacionales, las aportaciones didácticas que iban a la vanguardia en aquella época. Se retomó de forma especial el plan de estudios para educadoras de la Universidad de Columbia, que en su ramo de kindergarten establecía los siguientes puntos fundamentales:

- “...Teorías y práctica de la enseñanza del kindergarten. Lecturas, discusiones y trabajo práctico;
- Teoría de educación de Froebel
- Canciones y juegos. Lecturas, juegos con acompañamiento y estudio de canciones de kindergarten;
- Cuentos, lecturas y discusiones. Contar cuentos bajo vigilancia y observación en el kindergarten
- Diseños en el kindergarten, para kindergarten y maestras de primaria...”.⁹

Los anteriores puntos marcaron las líneas particulares de estudios en el jardín de niños durante los años que quedaban de vida al régimen porfirista y los primeros años del México revolucionario hasta la creación en 1921 de la Secretaría de Educación Pública.

Durante los primeros años que sucedieron a la Revolución de 1910, las posturas acerca de cómo debía constituirse la educación preescolar fueron encontradas; un sector de educadoras que pugnaban por la conservación de la influencia norteamericana y otro porque se hiciese un proyecto de educación temprana con sentido nacionalista y adecuado a las necesidades específicas del país recién liberado de la dictadura porfirista. Al cabo del tiempo se impondría esta última posición. Ya para 1925, el pensador y político mexicano Lauro Aguirre acotaba la necesidad de que la educación en todos los niveles se encontrase impregnado de un profundo espíritu nacionalista y que se considerasen, en específico, las necesidades de los diversos sectores poblacionales del país.

En 1932, el Secretario de Educación Pública, Narciso Bassols estableció la necesidad de que el sistema educativo nacional se desvinculase integralmente de cualesquier influencia religiosa. De este modo, y en observancia de lo dispuesto en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos, se

⁹ Pineda, OP. CIT. pp. 6-7

imponía el laicismo educativo. En las palabras del propio Bassols se establecía que: "...entre los conceptos de la escuela laica y escuela religiosa, no cabe término medio ni se concibe solución del problema de la religión dentro de la escuela diferente de esas dos...Dentro de la escuela laica caben todas las orientaciones políticas, económicas, sociales y científicas de la educación, pues la escuela laica como tal, sólo consiste en una escuela espurgada de todo influjo del sentimiento y de las ideas religiosas..."¹⁰

Si bien se había ya determinado la necesidad de extraer del sistema educativo los dogmas y prácticas religiosas, cabe anotar que la educación preescolar jugaba un papel marginal; no existía dependencia estatal que se ocupase de ella en especial se encontraba adscrita a una dependencia llamada (Educación primaria y normal), ni ordenamiento legal que la considerase como obligatoria.

El siguiente acontecimiento político-administrativo con trascendencia para la educación preescolar fue el Decreto Presidencial dictado por el presidente Cárdenas el 22 de junio de 1937, en virtud del cual, la educación preescolar dejaría de estar adscrita a la Secretaría de Educación Pública y pasaba a la tutela del Departamento de Asistencia Social Infantil, equiparándosele a los centros de asistencia infantil, minándose considerablemente sus posibilidades pedagógicas, ya que cumplía otras funciones como guardería sin que la pedagógica fuera la mas importante.

Lo anterior trajo consigo una fuerte reacción por parte de los trabajadores al servicio de los jardines de niños del Distrito Federal que en una carta de septiembre de 1940 pedían al presidente Ávila Camacho: "...el reingreso de los jardines de niños a la Secretaría de Educación Pública...que al reingresar los jardines de niños a dicha secretaría conserven el órgano de control funcional técnico administrativo de carácter nacional, Dirección o Departamento o lo que

¹⁰ Pineda, OP. CIT. p. 11

convenga dada la organización interior de la Secretaría de Educación Pública...”¹¹

Como respuesta a esa petición, los jardines de niños fueron reincorporados a la Secretaría de Educación Pública, el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, (31 de diciembre de 1941) establecía que la educación para niños menores de seis años o preescolar pasaba a formar parte del sistema educativo nacional.

Tras dicha reforma, el reglamento interior de la Secretaría de Educación Pública dedicó su capítulo VII a la regulación de la educación preescolar estableciendo que ésta era la que se impartía a niños menores de seis años en casas de cuna, guarderías, jardines de niños e instituciones análogas. En su artículo 51 consolidaba que en perspectiva pedagógica, la educación preescolar tendría un carácter ecléctico:

“...Los preferentes medios educativos para párvulos, serán el juego, el canto, el baile, los ejercicios físicos rítmicos no fatigosos y los pequeños trabajos manuales o artísticos, procurándose que estas actividades se realicen en común y en un ambiente creador natural y sencillo...Además se utilizará la conversación, los cuentos, narraciones simbólicas o históricas sencillas y, dentro de las posibilidades, excursiones recreativas o instructivas, trabajos de jardinería, hortaliza o cuidado de pequeños animales domésticos...”¹²

Sin embargo, el mismo ordenamiento restaba importancia pedagógica al preescolar al establecer, en su artículo 54 que: “...el Estado procurará extender la educación preescolar a toda la población infantil de la República y fomentará la iniciativa privada en esta materia; **pero tal tipo de educación no es**

¹¹ Secretaría de Educación Pública. Evolución histórica de la educación preescolar a partir de la creación de la Secretaría de Educación Pública, SEP, México, 1988, pp. 52-53

¹² Ibidem. P. 62

obligatorio, ni constituye requisito para el ingreso a la escuela primaria

„ 13
...

En 1960, durante el gobierno del presidente López Mateos se delinearon nuevos planes y programas de estudio para la educación preescolar que se llevarían a la práctica hasta 1964 durante el gobierno de Gustavo Díaz Ordaz.

Durante el sexenio 1970-1976, bajo el mandato presidencial de Luis Echeverría Álvarez se dictó la Ley Federal de Educación (29 de noviembre de 1973) que establecía en su artículo 16 y en referencia a los tipos de educación que:

“...el tipo elemental está compuesto por la educación preescolar y la primaria...La educación preescolar **no constituye antecedente obligatorio de la primaria...**”¹⁴

El 27 de febrero 1978, durante el mandato presidencial de José López Portillo y en virtud de Decreto fue creada la Dirección General de Educación Preescolar, encargada de llevar a cabo la conducción técnica y pedagógica de este sistema, sin embargo, tampoco se estableció su obligatoriedad para cursar la primaria.

El tema de la obligatoriedad de la educación preescolar fue retomado en el Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994 que marcó las primeras pautas para la modernización educativa. En uno de sus párrafos referente al rubro (Educación), se decía: “...La modernización deberá avanzar a partir de un concepto de educación básica que supere los traslapes y vacíos que hay entre los actuales niveles de preescolar, primaria y secundaria...”¹⁵ Sin embargo no se tomó ninguna medida práctica al respecto.

¹³ Idem.

¹⁴ Ibidem p. 92.

¹⁵ Presidencia de la República. Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994, Secretaría de Gobernación, México, 1990, p. 103.

Si bien el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (1992), la Ley General de Educación (1993) y el Plan Nacional de Desarrollo Educativo 1995-2000 retoman el tema de la educación preescolar, cabe apuntar que no dejó de atribuírsele un papel marginal en el marco del sistema educativo nacional, tal y como se analizará en el Capítulo II del presente trabajo.

1.2. Objetivos y función didáctica de la educación preescolar.

El presente punto tiene la finalidad de enfatizar la importancia didáctica de la educación preescolar, en función de dos aspectos fundamentales relativos a la formación del niño pequeño (3-6 años de edad): El desarrollo de la personalidad y el desarrollo cognitivo. Para este análisis se retoman, esencialmente, los postulados cognoscitivistas de Mussen, Delval Breckenridge y Newman, así como los principios constructivistas fundamentales de Piaget, Ausubel y Faw que dan continuidad a los postulados didácticos que originaron el nivel educativo que nos ocupa.

a. DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD

El niño en edad preescolar es, por regla general, egocéntrico. Sus primeros lazos de comunicación con el mundo externo se dan a través de la imitación de los patrones de conducta de las personas más allegadas, incluyendo aquellos que no son positivos para su posterior contacto con los núcleos sociales extra-familiares; es decir, el niño ve influida su conducta por los padres que no sólo le transmiten elementos positivos para la formación de su personalidad, sino que comúnmente existe una traslación de elementos negativos:

“...Los padres en especial sirven como modelos de conducta, y gran parte de la socialización del niño se logra cuando imita la conducta de sus padres...Los

niños preescolares a menudo observan y adoptan los temores de sus padres...”.¹⁶

Los términos en que se den las relaciones entre padres e hijos durante el estadio preoperatorio, tendrá sin duda alguna, efectos importantes en la configuración de la personalidad del niño: adquirirá valores positivos tales como la amabilidad; sin embargo, desarrollará también, de modo inevitable, ciertas actitudes de dependencia que pueden tener efectos negativos. El niño durante la fase del pensamiento intuitivo (4-7 años) se cierra a las influencias del exterior y se limita al círculo familiar, no podrá emanciparse del modelo de relaciones parentales y en consecuencia, tampoco podrá superar con facilidad las actitudes de dependencia respecto a sus progenitores o tutores.

La interrelación social extra-familiar se convierte, en este orden de ideas, en un requisito insoslayable para el desarrollo de la personalidad, al manejarlo de esta manera Ausubel, David, en el sentido de que: “...El retraimiento o el aislamiento al núcleo familiar puede provocar que al niño se le dificulte el aprendizaje de roles sociales reales...”.¹⁷

La necesidad del niño de interrelacionarse con grupos de coetáneos puede detectarse incluso durante los primeros años de crecimiento correspondientes al período sensoriomotriz, tal y como lo señala Deval Juan al indicar que: “...En los niños observamos, a partir del primer año un interés por otros niños y pronto esas relaciones llegan a convertirse en una necesidad. Desde los dos o tres años los niños necesitan estar en contacto con otros niños y lo exigen...El contacto permanente con los adultos, sobre todo si éstos no están pendientes de ellos, les aburre y necesitan compañeros con que jugar...”.¹⁸

¹⁶ Mussen, Paul, et. al. Aspectos esenciales del desarrollo de la personalidad en el niño, Edit. Trillas, México, 1990, p. 176.

¹⁷ Cfr. Ausubel, David, et. al. El desarrollo infantil, T. III, Edit. Paidós, México, 1998, p. 79.

¹⁸ Deval Juan. El Desarrollo Humano, Edit. Siglo XXI, México, 1994, pp. 417-418.

Esta necesidad de interrelación se incrementa substancialmente cuando los niños llegan al estadio preoperacional. El niño, sobre todo a partir de los cinco años comienza a experimentar la necesidad de contrastar sus apreciaciones sobre el mundo así como sus conocimientos con grupos de coetáneos; no se conforma ya con la experiencia íntima de conocer el mundo a través de símbolos; intuye el significado convencional de éstos y busca la experiencia social. Cohen Dorothy expone que: "...A los cinco años, la necesidad de amigos representa una cúspide del avance del desarrollo de la conciencia social que empezó, cerca de los dos años, con una simple curiosidad por otros niños [...] se convirtió en autoafirmación y en abierto egoísmo cerca de los tres años; cambió hacia una comparación del propio niño con otros (para desventaja de éstos) cerca de los cuatro, y, por último, llegó a una necesidad, francamente expresada, de conocer niños [...], cerca de los cinco..."¹⁹

Según Newman: "...durante la primera infancia, la interacción del niño con el medio social extra-familiar tiene especial relevancia en la adquisición de aprendizajes altamente significativos en la práctica social, como son por ejemplo, el rol sexual y la moralidad..."²⁰

El desarrollo de la competencia y la autonomía en el niño, es un elemento primordial para su sana socialización. Estos dos elementos, representan también los principales argumentos de la utilidad didáctica del jardín de niños en relación a la personalidad del educando.

La competencia es la capacidad del niño para interactuar con otros sujetos en igualdad de circunstancias e implica una ruptura con los modelos de conducta social prediseñados por la dinámica de las relaciones parentales. El niño en sus fases más tempranas de desarrollo cognitivo interactúa con sus padres en circunstancias que le son por regla general, benéficas: Sonríe, balbucea y

¹⁹ Cohen, Dorothy. Cómo aprenden los niños, Secretaría de Educación Pública, México, 1997, pp. 76-77.

²⁰ Cfr. Newman. Bárbara. Desarrollo del niño, Edit. Limusa-Noriega, México, 1997, pp. 284 y 300.

habla sabiendo que con esas conductas obtendrá la satisfacción de sus necesidades básicas y afectivas. En un entorno familiar regular, el niño ocupa el centro de la atención por parte de la madre: no compite, sino que demanda el cumplimiento de sus principales satisfactores desarrollando constructos cognitivos que le llevan a la dependencia total respecto a su medio social.

Erikson y Murphy afirman, en este sentido, que el jardín de niños ayuda considerablemente al niño a desarrollar sus sentidos de independencia y autonomía:

“...Quizá el aspecto emocional más importante durante los años en que el niño asiste al jardín de niños, es la necesidad de ser autónomo, de hacer las cosas por sí mismo...Los niños, por primera vez están experimentando la libertad que les da estar lejos de sus padres, la seguridad de su independencia recién descubierta...”.²¹

Los procesos de asimilación y adaptación de nuevos conocimientos se encontrarán, por consiguiente supeditados al tiempo que tarde en asumir un rol social dentro de la comunidad escolar.

La autonomía es la capacidad del niño para socializarse y aprender con sus propios medios, por oposición a los patrones de dependencia desarrollados en el seno de la familia; un niño autónomo tendrá, en todo caso, más confianza en sí mismo que un niño dependiente. Podrá avanzar más rápido en la adquisición de conocimientos, dado que tendrá el tiempo y los medios para elaborar nuevos constructos cognitivos. Se le facilitará considerablemente emanciparse del egocentrismo y comenzar a considerar los puntos de vista de los demás, volviéndose paulatinamente un sujeto socio-céntrico y autosuficiente.

²¹ Cit. por Newman, OP. CIT. p. 286

El jardín de niños es, en este sentido, un modelo de sociedad en que el sujeto adquiere sus primeras nociones de autonomía y competencia, elementos imprescindibles para acelerar su maduración cognitiva. A través de la práctica de la educación preescolar, el niño se introduce también en la asunción de valores colectivos, elemento que tiene una gran importancia en sus posteriores parámetros de interacción social.

b. DESARROLLO COGNITIVO.

Durante el período preoperacional que va de los dieciocho meses hasta los siete años "...se caracteriza por tener representaciones elementales con acciones y percepciones coordinadas interiormente con un gran progreso en el pensamiento y comportamiento gracias al lenguaje, el juego simbólico es un medio de adaptación, y en especial durante esta fase intuitiva, el pensamiento del niño tiene un carácter eminentemente representacional...".²² Es decir, el niño comienza a desarrollar habilidades para plantear representaciones simbólicas sobre los objetos o fenómenos que le rodean, es decir, las experiencias sensorio-motrices previas le permiten atribuir significantes a las cosas que constituyen su entorno.

Según Faw, durante este estadio: "...las representaciones pasan por tres fases evolutivas..."²³, que son:

i. Representación activada.

Se da cuando el niño, a partir de experiencias previas en su círculo social, reproduce signos sensoriomotores para satisfacer alguna necesidad en concreto. Vgr. abre y cierra la boca para indicar a los adultos que tiene hambre.

²² Beard, Ruth. Psicología evolutiva de Piaget, Edit. Kapelusz, Buenos Aires, 1991, p. 37.

²³ Faw, Terry. OP. CIT. pp. 164-165.

Esta es la fase más rudimentaria de la representación cognoscitiva y se presenta, normalmente, alrededor de los dos años de edad.

ii. Representación icónica.

Se da cuando el niño elabora esquemas mentales sobre un objeto que no está presente a partir de la adquisición previa de una noción sensoriomotriz sobre las características y utilidad de dicho objeto; Vgr. busca un juguete; su búsqueda es guiada por la noción predefinida que tiene de este en cuanto a sus características objetivas (Forma, tamaño, textura, etc.) y subjetivas (Utilidad, satisfactores que le otorga, etc.). Este tipo de representaciones son muy comunes entre los niños de 3 a 5 años y se asocia con lo que Piaget denomina como (Juego simbólico).

El juego simbólico marca las primeras pautas del aprendizaje y una de sus características principales es que se da a partir de las pautas o nociones primarias e íntimas que el niño tiene de los objetos que constituyen su entorno; el sujeto aprecia a los objetos por las características que son útiles para su identificación. Piaget se refiere al juego simbólico como la actividad mental que marca el primer contacto del niño con su mundo externo en los siguientes términos:

“...Puede observarse, pues, ya mucho antes del lenguaje, un juego de las funciones sensoriomotrices que es un juego de puro ejercicio, sin intervención del pensamiento ni de la vida social, ya que no pone en acción más que movimientos y percepciones...”²⁴

²⁴ Piaget, Jean. Seis estudios de psicología, Edit. Ariel, México, 1997, p. 39.

iii. Representación simbólica.

En este esquema cognitivo Faw Ferry señala que: "...el símbolo no tiene relación directa con el objeto o suceso que simboliza...en el uso de símbolos, uno no está limitado a representar aquellos objetos o sucesos con los cuales ha tenido contacto sensorial o motor...".²⁵ Es decir, el símbolo pierde su carácter arbitrario e intimista y adquiere un significado convencional transformándose así en signo; el niño asocia los objetos o fenómenos con representaciones subjetivas. El ejemplo típico de la representación simbólica es el lenguaje: Los signos (Fonemas, sílabas o palabras) no constituyen la cosa en sí ni se parecen a ésta en su forma o cualidades; el niño asocia las articulaciones fonéticas con un objeto y un fenómeno que no están presentes sin que las palabras representen una reproducción de la forma del objeto ni de la acción que desempeñan.

La evolución de los esquemas representacionales se encuentran, en todo caso relacionados al desarrollo intelectual del sujeto. El paso de la representación icónica a la representación simbólica constituye uno de los ejes primordiales del ciclo evolutivo del niño pequeño, sin representación simbólica es imposible la adquisición de aprendizajes significativos posteriores.

La correcta adquisición del lenguaje es en este sentido, elemento toral del desarrollo cognoscitivo de los niños en estadío pre-conceptual o pre-operatorio. Cabe en este punto cuestionar, cuáles son los factores que determinan la adquisición del lenguaje.

Al respecto, Breckenridge distingue tres tipos de factores asociados a la adquisición del lenguaje, los cuales consisten en:

"...a) Factores orgánicos, relativos a la salud física del niño,

²⁵ Faw, OP. CIT., p. 165.

- b) Factores medioambientales: los relacionados al medio físico y cultural en que el niño se desenvuelve; e,
- c) Interacción social...²⁶

Nos referiremos a este último punto por vincularse directamente con nuestro objeto de estudio.

La interacción del niño con su medio ambiente social es un elemento primordial en la adquisición de aprendizajes significativos. Al respecto, Faw establece que: "...el aislamiento social y la consecuente privación...";²⁷ asimismo señala que: "...cultural que provoca, obstaculiza el aprendizaje y el desarrollo intelectual...".²⁸

Por su parte Breckenridge afirma que la adquisición y desarrollo del lenguaje se encuentran íntimamente ligados con los modelos comunicativos que rodean al niño: "...Las condiciones de aprendizaje serán más propicias bajo un modelo comunicativo desarrollado y versátil que bajo un modelo de comunicación restrictivo...".²⁹

Lo anterior, nos lleva a inferir la importancia de que los niños pequeños se integren a la educación preescolar, toda vez que esta viene a complementar el modelo comunicativo intrafamiliar, favoreciendo la socialización y la adquisición del lenguaje oral. Asimismo, el jardín de niños introduce al niño en el grafismo que es el antecedente primordial de la escritura, Las prácticas reiteradas de dibujo y el conocimiento convencional de los signos alfabéticos y numéricos, facilitarán el paso al estadio de las operaciones concretas que va de los siete

²⁶ Breckenridge, Marian. Crecimiento y desarrollo del niño, Edit. Interamericana, México, 1980, pp. 340-355.

²⁷ Por privación se entiende, en términos generales, la "falta o supresión de la estimulación satisfactoria necesaria o de algo necesario para el funcionamiento biológico o psicológico". Zimbardo, Philip. Psicología y Vida, Edit. Trillas, México, 1991, p. 540.

²⁸ Faw, OP. CIT. p. 193.

²⁹ Cfr. Breckenridge, OP. CIT. p. 43.

años a los once, en este periodo el avance es en cuanto a la socialización del niño y a la objetivación del pensamiento.

Las prácticas de estimulación temprana llevadas a cabo en el jardín de niños, coadyuvan considerablemente al desarrollo intelectual. Diversos estudios, así como lo señalado por Ibidem revelan que los principales logros de la educación en niños pequeños son: "...promover motivación de éxito...estimular el desarrollo del lenguaje...animar al niño a ordenar y clasificar los objetos y acontecimientos de su mundo...".³⁰

La práctica docente en las escuelas primarias indica que la mayor parte de los niños que no han cursado la educación preescolar presentan considerables rezagos cognitivos en materia de lecto-escritura lo que dificulta de forma considerable la enseñanza de los contenidos curriculares regulares.

Por lo expuesto a lo largo del presente apartado, puede afirmarse que la importancia didáctica de la educación preescolar se sustenta esencialmente en los siguientes puntos, que se infieren de la información revisada con antelación:

- Favorece la superación del egocentrismo al integrar al niño a un modelo de sociedad donde puede intercambiar puntos de vista con sus semejantes sobre los objetos y fenómenos que constituyen su entorno;
- Fomenta la competencia a través de la interacción en igualdad de condiciones con otros sujetos de su misma edad, abatiendo las conductas de dependencia que tradicionalmente se introyectan en el núcleo familiar;
- Ayuda a la comprensión, por parte del niño de roles sociales adecuados a la realidad en la que se desenvuelve;

³⁰ Ibidem, p. 329.

- Fomenta la autonomía, creando niños más capaces de elaborar sus propios conocimientos y seguros de sí mismos;
- Facilita la elaboración de esquemas representacionales de carácter simbólico;
- Optimiza el uso sistemático y ágil de la lengua oral en sus niveles fonológico, semántico, pragmático, sintáctico y léxico;
- Introduce al niño en el manejo del lenguaje escrito;
- Otorga al niño mejores elementos para clasificar, ordenar y comprender los objetos y fenómenos que integran su realidad; y,
- Facilita el aprendizaje de los contenidos regulares del currículo de la escuela primaria.

1.3. La educación preescolar como estructura cultural de las sociedades contemporáneas.

Si bien, desde la difusión de los postulados frobelianos sobre la educación de los niños pequeños, los jardines de niños o kindergartens se expandieron rápidamente por el mundo entero y especialmente en los países altamente industrializados, su utilidad práctica no deja de ser cuestionada aun en la actualidad.

Por una parte se presenta la postura sostenida por el propio Froebel y por la mayoría de las tendencias pedagógicas progresistas contemporáneas, fundamentada en el supuesto de que la educación temprana es elemento primordial para el pleno desarrollo del niño y su integración adecuada al medio social que corresponda. Por el otro lado, se encuentra la posición que soslaya su importancia, considerando a la educación de los niños pequeños como una actividad marginal, sin verdadera relevancia en la formación integral de los sujetos.

Existe, por tanto, cierta relatividad en el reconocimiento de la importancia de la educación temprana o preescolar. Cabe cuestionar el por qué de la renuencia a incorporar de lleno este nivel educativo a la estructura cultural de las naciones.

Al tratar de descifrar lo anterior que constituye de por sí una paradoja, nos encontramos necesariamente con dos elementos, vinculados ambos con el ejercicio de la educación como función pública; la cuestión presupuestaria y, desde luego, el rezago cultural. Al Estado puede resultar costoso sostener la obligatoriedad de un subsistema educativo pre-elemental al que, por otra parte los ciudadanos tienen el derecho inalienable de acceder; en este sentido, resulta más práctico aplicar el gasto público a (Partidas secretas) del gobierno o a macro-programas de crecimiento económico, antes de asumir formalmente la obligación de dar a los niños la posibilidad de una mejor preparación para el futuro y de una vida más plena y feliz. Por eso, esencialmente, la educación preescolar sigue siendo, en el caso de nuestro país, una opción y no un requisito, aunque las leyes y las autoridades digan lo contrario, pues siguen llegando a las primarias niños que no han cursado ni un año de educación preescolar.

Por lo demás, es innegable que la falta de obligatoriedad del ciclo al que se está haciendo referencia va (De la mano) con el rezago cultural. La indiferencia con que el Estado mexicano ha visto a la educación preescolar, ha provocado que amplios sectores poblacionales desestimen su importancia y alcances. Bajo el erróneo razonamiento de (¿Para qué, si la importante es la escuela primaria?), amplios sectores poblacionales de nuestro país privan a sus hijos del acceso a un nivel mayor de conocimientos y a una mejora substancial de su nivel académico, renunciando a la vez a un derecho fundamental (El bienestar social a través de una educación completa y gratuita) que fue la causa de múltiples luchas armadas que se opusieron al liberalismo a ultranza.

La cuestión presupuestaria es, por tanto, causa, y la ausencia de una cultura generalizada de asistencia al jardín de niños, es efecto de aquella. Hace falta, a

su vez, una profunda reflexión sobre la utilidad que deja a la comunidad el que el jardín de niños se constituya como una auténtica estructura cultural. Resulta paradójico que desde el plano discursivo, el Gobierno Federal, no se canse de promulgar la necesidad de obtener un mayor nivel educativo a nivel general y de fortalecer la cultura nacional a través de los procesos formales de instrucción y que, por otro lado, se nieguen los alcances didácticos de la educación preescolar como debería de ser.

La transformación del papel meramente funcional que ha jugado hasta la fecha la educación preescolar en nuestro medio, hacia una concepción social y cultural de la misma, debe empezar con una revaloración de su importancia y con su elevación al carácter de obligatoria.

Se requiere, por lo tanto, no sólo exigir al Estado que la educación preescolar sea obligatoria, sino también crear una conciencia colectiva de su importancia. En ambos casos será necesario tomar en cuenta las siguientes consideraciones:

- La educación preescolar es un ciclo con enorme importancia didáctica ya que a través de ella tal y como han demostrado múltiples estudios pedagógicos de diversas tendencias entre los que destacan los de Froebel, Montessori, Ausubel y Newman se elevan las capacidades del niño para comprender la realidad y para adquirir aprendizajes complejos;
- La educación preescolar coadyuva al cumplimiento de los fines principales de la educación dirigidos a la obtención de sujetos cultos, inteligentes y aptos para afrontar de la mejor manera los retos que se les presentan en la vida cotidiana, lo cual se encuentra en todo caso supeditado a que la actividad educativa inicie desde las fases más tempranas del desarrollo físico e intelectual;
- La educación preescolar es una institución que fomenta el cambio cultural; a través de ella los sujetos adquieren los elementos básicos para tener una

noción objetiva y crítica de su entorno que a la postre tratarán de reformar en beneficio suyo y de su comunidad;

- La educación preescolar es una institución de cambio social; optimiza el rendimiento de los alumnos y es por tanto factor determinante para la erradicación de vicios sociales como el analfabetismo y la marginación;
- La educación preescolar dignifica al sujeto y a la sociedad dado que sirve, entre otras muchas cosas para introyectar en los niños valores que a la postre mejorarán los patrones de convivencia social.

Existe, por lo tanto, una clara necesidad de incorporar la educación preescolar a las estructuras culturales de nuestro país, y para ello es necesario pugnar por su obligatoriedad, con todo lo que implica y en todas las zonas hasta las más marginadas, tal y como lo indica Guillén Clotilde:

“...Las Escuelas infantiles, organismos para dirigir la educación de los niños de 2 a 6 años, son un hecho y una necesidad reconocida; queda a los Estados convertirlas en obligatorias multiplicándolas en el número que responda a la población infantil que ha de cometerse a esa obligación el país...”³¹

El dotar de obligatoriedad a la educación preescolar, representa el primer paso para convertirla en una auténtica estructura cultural, adecuada a los múltiples procesos de transformación que actualmente vive nuestro país.

³¹ Guillén, OP. CIT. p. 14.

CAPÍTULO II LA EDUCACIÓN PRE-ESCOLAR EN EL MARCO DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL.

2.1. Fundamentos de la educación preescolar en México.

Los objetivos de la educación preescolar en México, han variado considerablemente a lo largo de los años, en función tanto de la (Utilidad) que el gobierno le ha atribuido, como del desarrollo y adopción de las diversas tendencias de pedagogía infantil en nuestro medio. Puede a grandes rasgos, afirmarse que son tres las etapas históricas que han determinado la caracterización de la educación preescolar a nivel nacional. Estas etapas son: a) La empirista; b) La pre-científica; y, c) La científica, a continuación haremos referencia, por separado de cada una de ellas.

A. ETAPA EMPIRISTA.

En su fase más rudimentaria, la educación preescolar en México se guiaba, casi exclusivamente por los postulados fröbelianos, sin que mediase, en su aplicación reflexión alguna de tipo sistemático o científico. No se debe pasar por alto, que de la visita que las educadoras mexicanas hicieron, a principios del siglo XX a los Estados Unidos, se retomaron, prácticamente de forma textual los principios pedagógicos que normaban al nivel preescolar en los Estados Unidos. Por otro lado, la profesora Estefanía Castañeda planteaba, por aquellos años que el objetivo de la educación preescolar debía ser favorecer el desarrollo del niño aprovechando sus potencialidades naturales; decía textualmente esta pionera del preescolar en México:

“...El kindergarten tiene por objeto proporcionar al párvulo el cuidado y protección que necesita, como todo ser que comienza a la vida; favorecer paulatinamente su desarrollo y su progreso o por mejor decir, cultivar la planta humana que es, por

sí misma una promesa de ventura y que en cambio solicita nuestro auxilio para luchar con la tierra...”³²

Los ejes que guiaban la educación preescolar se encontraban, por consiguiente, constituidos por principios más humanísticos que científicos: se pretendía obtener un desarrollo integral del párvulo considerando elementos tales como la experiencia social y desde luego, la relación del niño con la naturaleza. Aunque se contaban con ciertos lineamientos metodológicos para la instrucción del preescolar (Idénticos a los planteados por la escuela fröbeliana), se carecía, en absoluto de principios científicos que tomasen en cuenta elementos tan relevantes como el desarrollo de la cognición y la personalidad del infante.

Se creía que para lograr una formación adecuada del párvulo, bastaba con ponerlo a realizar actividades manuales, ejercicios de construcción con cubos y otros materiales didácticos, manejo de la arena y el barro, cantos y juegos, etc. Si bien es cierto que el método fröbeliano ofrecía gran flexibilidad y múltiples ventajas al desarrollo del niño, cabe apuntar las siguientes desventajas:

- Se consideraba al niño como poseedor de facultades (Naturales) que debía desarrollar paulatinamente, y a criterio del profesor, mediante el desarrollo de ciertas actividades; es decir, el niño era considerado como un ser homogéneo, las diferencias individuales de desarrollo prácticamente no eran tomadas en cuenta, así como tampoco lo eran las pautas de evolución cognitiva;
- Se trataba de una traslación textual de los principios pedagógicos fröbelianos, por lo que no se tomaban en cuenta las condiciones peculiares del medio social mexicano como: Clase social, tipos de familia, ocupación, relación con los padres de familia, papel del docente, etc. Esto acabó por consolidar el mito que desafortunadamente prevalece aún en algunos

³² Cit. por Santana Campos, Deyanira. La educación preescolar en México, Tesis, Licenciatura en Pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional, México, 1984, p. 24

sectores poblacionales, de que la educación de los preescolares era exclusiva de las clases pudientes, y no a llegaba a todas las clases sociales este servicio.

- El papel del docente se vinculaba más con la escuela tradicional que con los modelos pedagógicos progresistas. El maestro era, en el salón de clases, sabio y preceptor, el alumno por ende, era sólo un sujeto pasivo de la actividad educativa; este vicio derivó en una estructuración muy vertical de la práctica pedagógica en el preescolar.

Puede, a pesar de ello, considerarse que el sistema fröbeliano fue el primer eslabón de la educación preescolar mexicana, que marcó la pauta para realizar reflexiones sistemáticas posteriores sobre los intereses y necesidades educativas del niño mexicano.

B. ETAPA PRE-CIENTÍFICA.

El modelo educativo del preescolar planteado por Estefanía Castañeda, fue posteriormente criticado e intentó ser perfeccionado por la maestra Rosaura Zapata, otra de las pioneras de este nivel educativo en nuestro país.

La maestra Zapata en 1927, se refirió por vez primera a la necesidad de que las actividades del jardín de niños se llevaran a cabo en observancia del medio social mexicano; es decir, que los principios generales de instrucción postulados por Froebel se hicieran más maleables y que permitiesen su adaptación a las diversas esferas sociales de nuestro país (Urbana, semi-urbana y rural). En sus trabajos sobre los objetivos y necesidades que debía cubrir el jardín de niños se estableció, que previamente a la instrumentación de un programa de trabajo se debía: "...realizar una investigación sobre las condiciones socioeconómicas del lugar en que se ubicara el jardín de niños, trabajo que debería llevar a cabo el personal de esta institución educativa..."³³ Declaró, asimismo, la necesidad de

³³ Santana Campos, OP. CIT. p. 31.

que el programa de trabajo no se estructurara en materias o asignaturas, sino por actividades.

El modelo de Rosaura Zapata preservaba de la pedagogía fröbeliana los elementos básicos, poniendo especial énfasis en las interacciones del niño con el medio ambiente natural que le facilitarían la adaptación social y la adquisición de valores éticos, indicando lo siguiente:

“...En contacto con la naturaleza, el pequeño que asiste al jardín de niños siente por ella simpatía y el profundo interés que lo conducirá a la interpretación de la belleza y la verdad [...] Observa el niño algunos de los fenómenos atmosféricos y si bien se da cuenta únicamente de sus resultados, la curiosidad y el deseo de investigación se despiertan en él vivamente...”³⁴

Asimismo, este modelo educativo ponía especial énfasis en la introyección, en el niño de los valores cívicos, pretendiendo con ello impregnar al preescolar de un sentido nacionalista, externando de igual manera que:

“...Despertamos en el niño el sentimiento patrio en la forma más honda y firme, haciendo que vea con cariño y respeto a nuestra bandera nacional, y que en las ceremonias cívicas que se efectúen con relación a ella tome parte con cantos, juegos, rimas y escenificaciones...”³⁵

En el plano pedagógico, el “(Modelo Zapata), vino a innovar aspectos importantes sobre la práctica docente, toda vez que dotaba a las educadoras de la facultad de adaptar las metas generales del programa a las condiciones específicas del grupo social en que se ubicaba la institución escolar.

³⁴ Zapata, Rosaura. La educación preescolar en México, Secretaría de Educación Pública, México, 1965, p. 100.

³⁵ Idem.

La propuesta curricular de Zapata se basaba en varios ejes de actividades, que se repetían cíclicamente en los tres grados, únicamente modificándose en cuanto a su grado de complejidad. Estos ejes de actividad eran: a) Lenguaje; b) Medios de expresión; c) Experiencias sociales; d) Civismo; e) Conocimiento de la naturaleza; f) Cantos y juegos; g) Expresiones artísticas, y; h) Actividades domésticas.

Como puede observarse, el modelo de la maestra Zapata, representa el primer intento por sistematizar los contenidos de la educación preescolar y por contextualizarlos de acuerdo a las necesidades de la sociedad mexicana. Sin embargo, su estructura no deja de ser empírica por no considerar el desarrollo de los aspectos esenciales de la personalidad y de la cognición del niño. Este modelo, en su tiempo progresista, fue el eslabón que marcó el paso a la etapa científica a la que nos referimos a continuación.

C. ETAPA CIENTÍFICA

La educación preescolar impartida en nuestro país, cobró un carácter científico a partir de 1960 que, con algunas variables, se preserva hasta la actualidad. El cisma entre la etapa pre-científica y la científica, lo marcó la creación del Programa de Jardín de Niños de 1960 que, en términos generales conceptuaba al proceso educativo: "...como una serie de acciones que encauzan y estimulan el desarrollo infantil en sus tres aspectos: Biológico social y emocional, pretendiendo con ello responder al objetivo general de la educación preescolar, favorecer el desarrollo integral del niño...".³⁶

El nuevo modelo se encargó de sustituir el empirismo que impregnaba a la escuela fröbeliana, por postulados derivados de la psicología cognoscitivista, y en específico, de la teoría psicogenética (Desarrollo e inteligencia y lenguaje en la primera infancia) de Jean Piaget y aunque muchas actividades del modelo pre-científico se preservaron, éstas trataron de enfocarse de tal manera que

³⁶ Santana, OP. CIT. P. 30.

respondiesen a las necesidades concretas de desarrollo biopsicosocial del niño mexicano.

Para lograr la premisa del (Desarrollo integral del niño) se adoptó un modelo de instrucción que se preserva, en términos generales hasta la actualidad basado en la necesidad de que el niño interactúe con los objetos de conocimiento, de tal manera que éste se vuelva elaborador activo de sus propios constructos cognitivos. Según Cruz Guzmán, en este modelo:

“...tanto el sujeto como el objeto se consideran entes materiales con existencia y cualidades propias. El objeto tiene en sí propiedades con las cuales interactúa el sujeto al ir construyendo su proceso de conocimiento (Carácter objetivo del conocimiento), sólo que estas interacciones están determinadas por el nivel conceptual que ya tiene el propio ser. Es así que en este proceso, el sujeto va introduciendo algo de sí mismo en sus propias construcciones (Carácter subjetivo del conocimiento). En este modelo, el sujeto es considerado tanto en su condición biológica, como social (Ser individual-social) y en el conocimiento, como un proceso de construcción...”³⁷

La instauración de este modelo pedagógico de Rosaura Zapata por citar un ejemplo, representó un cambio total en cuanto al papel que debe desempeñar la educadora en el salón de clases. En tanto que antes se consideraba que ésta debería limitarse al encauzamiento de las naturales potencialidades hacia el desarrollo general de los alumnos, el nuevo modelo determinó que su papel principal es propiciar situaciones favorables para el aprendizaje y el desarrollo del alumno. Es así como la educadora, al menos en el plano formal, abandonaba el rol de transmisor unilateral de conocimientos y se convierte en guía y orientadora para impulsar el desarrollo biopsicosocial de los alumnos.

³⁷ Cruz Guzmán, Rosa María (coord.) La educación preescolar en México. Un acercamiento teórico, Secretaría de Educación Pública, México, 1988, p. 76.

A partir de entonces se estableció que la educación preescolar debe ir dirigida, tanto al desarrollo cognoscitivo del educando como a la conformación de una personalidad (Sana) y apta para que permita al alumno su adecuada incorporación a la vida social.

En virtud del (Plan 1960), las áreas educativas del escolar se modificaron substancialmente; los espacios de concentración académica o ejes de actividades que se establecieron fueron: a) Protección y mejoramiento de la salud física y mental; b) Comprensión y aprovechamiento natural; c) Adiestramiento en actividades prácticas y, d) Juegos y actividades de expresión creadora. El programa se realizó, asimismo, buscando la correspondencia de sus contenidos con los de las actividades básicas de la escuela primaria; sin embargo, este afán de continuidad entre el preescolar y la educación básica, nunca se llevó a la práctica, dado que la obligatoriedad del preescolar no se estableció en esos años.

El nuevo modelo educativo mencionado del nivel preescolar tuvo diversas implicaciones para la práctica pedagógica, por una parte, la preparación de las educadoras se enfocó al manejo de aspectos tales como las nuevas teorías pedagógicas y el desarrollo cognitivo del niño; por otro lado, se hicieron del conocimiento general, guías didácticas que introducían a las educadoras en activo, a los procesos de maduración y cognición de los infantes.

Esta tendencia se reafirmaría con el paso de los años. Durante los años 80, y en el marco de los nuevos planes de estudio, se estableció que la metodología más adecuada para lograr aprendizajes constructivos en los alumnos era la (Secuencia estimulativa), que: "...proporciona una visión clara sobre la concepción del conocimiento regulado desde fuera del sujeto..."³⁸

³⁸ Santana, OP. CIT. p. 45.

Desde entonces, la teoría psicogenética de Piaget se convirtió en uno de los pilares de la educación preescolar; las guías para los docentes que se han instrumentado lo reafirman, éstas resaltan la importancia de que las educadoras desarrollen sus funciones partiendo del conocimiento amplio y detallado de la serie de transformaciones que los niños experimentan en la fase preconceptual. En este sentido, el desarrollo de actividades vinculadas al (Juego simbólico) se colocó en el centro de la instrucción formal del preescolar, manifestando al respecto Cruz Guzmán lo siguiente:

“...El juego simbólico es el que está mayoritariamente presente al final del período sensoriomotriz y a los inicios del preoperatorio. Conforme evoluciona, hasta llegar al juego de reglas, compromete más al niño hacia la socialización; representa y revive el conjunto de realidades vividas por el niño y aún no asimiladas...”³⁹

Puede inferirse que desde esos años, el modelo de educación preescolar contaba ya con una conceptualización propia del proceso educativo, así como con la estructura operativa y curricular que se preserva en buena parte hasta la actualidad. Tales son, a grandes rasgos, los fundamentos que originaron el actual sistema de educación preescolar, cuyos rasgos principales y estructura se analizan en el punto siguiente del presente trabajo.

2.2. El papel actual de la educación preescolar obligatoria.

En 1992 y como consecuencia del inicio del proceso integral de modernización educativa, los planes de estudio del nivel preescolar de 1979 fueron sustituidos por los de 1981, de corte constructivista y dieron paso a los de 1993.

El nuevo plan de estudio marca una continuidad con la línea constructivista, sus objetivos pueden a grandes rasgos, sintetizarse en los siguientes:

³⁹ Cruz Guzmán, OP. CIT., p. 103.

- a).-Favorecer que el niño, mediante un sistema de actividades interactivas y sensoriomotoras desarrolle el pensamiento preoperacional y al final del ciclo esté preparado para introducirse en la realización de operaciones concretas.
- b).-Fomentar la comunicación del niño con sus compañeros de tal manera que desarrolle un amplio sentido de socialización que le lleve finalmente a la superación del egocentrismo.
- c).-Introducir al niño a la lecto-escritura a través de la realización de actividades dirigidas de dibujo y grafismo.
- d).-Lograr que el niño incorpore a sus estructuras de pensamiento, los principales valores de convivencia social, a través de actividades relacionadas con el conocimiento del medio y la estimulación temprana.

No obstante que estructuralmente se preservan, en buena medida los objetivos de los programas anteriores, se introduce una reformulación en cuanto a la relación contenido-método, al dotar a las educadoras de mayor libertad de acción e intervención psicopedagógica.

Actualmente el nivel preescolar cuenta con una infraestructura y varias modalidades de escuelas, entre las que se encuentran las siguientes:

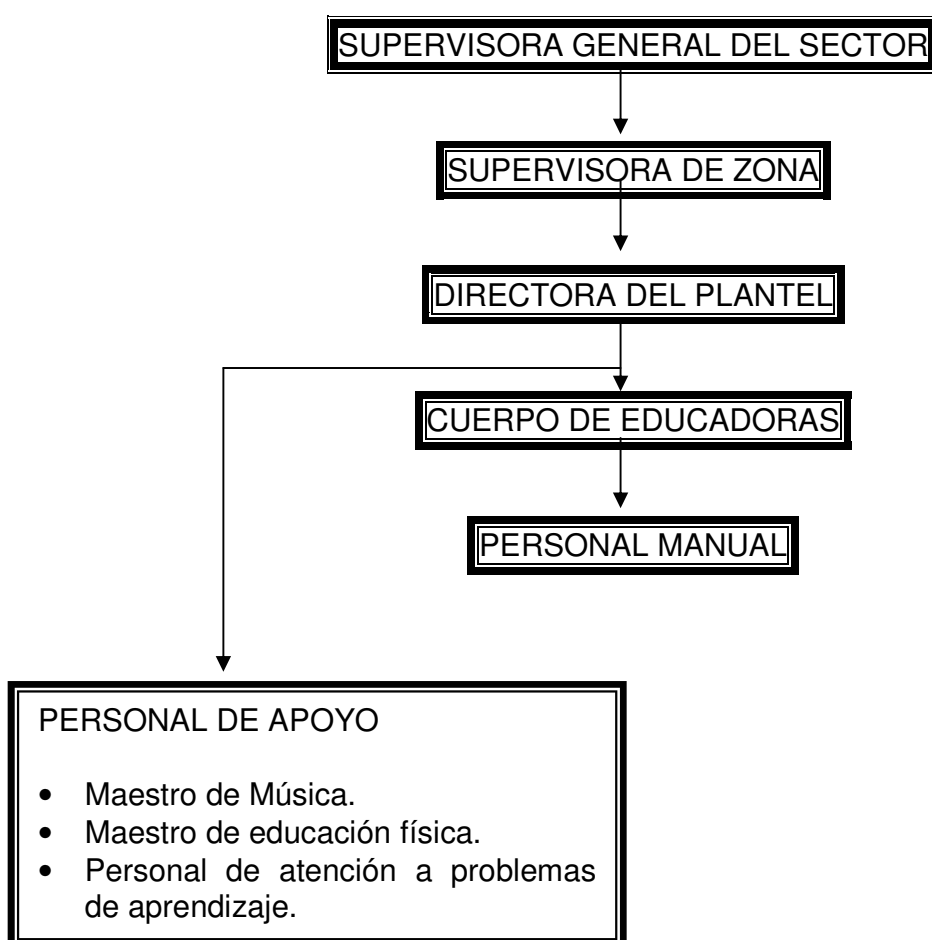
JARDIN DE NIÑOS.

El jardín de niños se define como: "...una institución del nivel preescolar, cuyo objetivo es proporcionar el servicio de educación preescolar a los niños de 3 años a cinco años 11 meses para favorecer su desarrollo integral. A esta institución se le ha asignado, como función principal, la educación propositiva y reflexiva de esos niños..."⁴⁰

Estos planteles tienen fines evidentemente pedagógicos y funcionan observando un horario de 4 horas de trabajo, salvo en aquellos jardines de niños de tiempo completo, en los cuales se da alimento a los alumnos al mediodía y brindan una

⁴⁰ Cruz Guzmán, OP, CIT. Pág. 103.

serie de actividades vespertinas que concluyen, regularmente a las 16.00 horas. Las escuelas de tiempo completo son una modalidad nueva dentro de los planteles preescolares y sirven de apoyo a las madres trabajadoras subempleadas y, en consecuencia, no amparadas por el artículo 123 de la Constitución Política de los Estados Mexicanos. Los jardines de niños funcionan bajo una estructura que se esquematiza a continuación:



Los jardines de niños pueden pertenecer a tres modalidades.

a).- Jardines de niños federales, que dependen directamente de la Secretaría de Educación Pública y su funcionamiento es coordinado por la Dirección General de Educación Preescolar.

b).- Jardines de niños de los sistemas estatales que pertenecen a cada uno de los Estados de la República Mexicana, se sostienen por el presupuesto local y son coordinados por la Dirección Pública que corresponda según el caso.

c).- Jardines de niños particulares o incorporados, cuyos estudios adquieren validez oficial una vez cubiertos los requisitos de incorporación establecidos en la Ley General de Educación. Para que un plantel privado obtenga la incorporación es necesario que cuenten con los siguientes elementos:

Personal que acredite la preparación adecuada para impartir la educación.

Instalaciones que satisfagan las condiciones higiénicas, de seguridad y pedagógicas que la autoridad otorgante determine. Para establecer un nuevo plantel se requerirá, según el caso, una nueva autorización o un nuevo requerimiento.

Planes y programas de estudio que la autoridad otorgante considere procedentes.

Por consiguiente, todos aquellos jardines de niños privados que carecen de incorporación, no se consideran como parte integral del Sistema Educativo Nacional.

CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL (CENDI's).

Los CENDI's son los planteles que actualmente absorben las funciones que desempeñan las guarderías. Estos planteles cambiaron de denominación, debido

a que en el marco de la reforma educativa se determinó que no sólo deberían cumplir funciones asistenciales, sino también pedagógicas.

Los CENDI's fueron creados en observancia de la obligación de los propietarios de empresas, consignadas en el artículo 123 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, de establecer escuelas que atiendan la demanda educativa de los hijos de los trabajadores, esta obligación se encuentra contemplada, en específico en el diverso 23 de la Ley General de Educación, cuyo párrafo primero dice:

“...Las negociaciones o empresas a que se refiere la fracción XII del Apartado A del artículo 123 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos...”.⁴¹
Están obligadas a establecer y sostener escuelas cuando el número de educandos que las requiera sea mayor a veinte alumnos.

Estas escuelas tienen por objetivo general: “...brindar educación integral, tanto educativa como asistencial, a los niños cuya edad fluctúe entre los 45 días de nacidos y los cinco años once meses, hijos de madres trabajadoras y durante el horario laboral de éstas últimas...”.⁴²

La estructura de los CENDI's cuenta con servicios diversos, entre los que destacan los siguientes:

- a).- Servicio pedagógico, encargado de dar educación formal a los alumnos conforme a los planes y programas preestablecidos por la Secretaría de Educación Pública.
- b).- Servicio psicológico, cuya función principal es impulsar el equilibrio emocional de los niños, interviniendo, como mediador con los padres y atendiendo, en su caso, los problemas de aprendizaje.

⁴¹ Ley General de Educación art. 55. Edit. Pac. México. 1996, Pág. 35.

⁴² Ley General de Educación art. 55. Edit. Pac. México. 1996, Pág. 17.

c).- Servicio médico, encargado de atender la salud de los niños dentro del plantel.

d).- Servicio social, a través del cual se busca atender las necesidades de los niños mediando a la situación específica de la familia en el contexto comunitario.

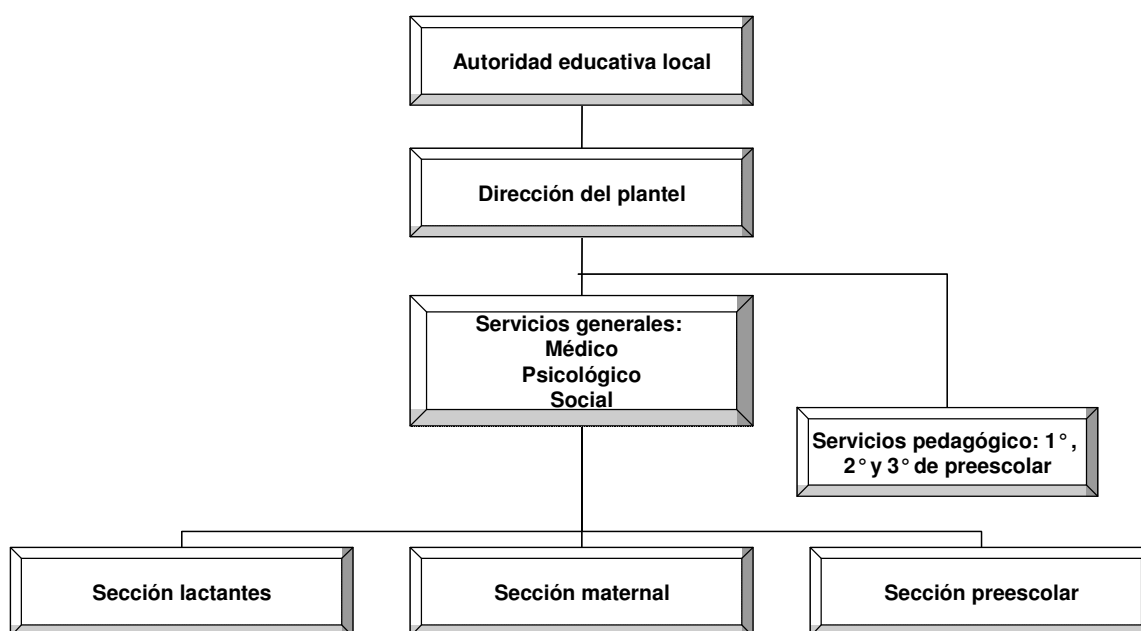
Los niveles de atención de los CENDI's se determinan en función de la edad de los alumnos y son básicamente los siguientes:

*Sección de lactantes (entre 45 días y 1 año 6 meses de edad).

*Sección de maternales (de 1 año 7 meses a 3 años 11 meses de edad).

*Sección de preescolares (de 4 años a 5 años 11 meses de edad).

La estructura de los CENDI's puede esquematizarse del modo siguiente:



Actualmente los CENDI's se han difundido considerablemente a lo largo y ancho del territorio nacional, constituyendo una de las más importantes modalidades de la educación preescolar, en su particularidad "Escolarizada".

EDUCACIÓN PREESCOLAR NO ESCOLARIZADA

Esta modalidad de la educación preescolar comprende la aplicación de una serie de actividades sistemáticas tendientes al desarrollo integral del infante comprendido dentro del Programa de Desarrollo del niño de 0 a 5 años a través de padres de familia y miembros de la comunidad. Dicho programa representa un modo de hacer llegar los múltiples beneficios de la educación preescolar a comunidades indígenas o marginadas que no cuentan con la infraestructura suficiente para efectuar los programas tradicionales de enseñanza.

Formalmente, el: "...Programa cuenta con los módulos, cuyos contenidos y duración son los siguientes:

MODULO	DURACIÓN	CONTENIDO
I	6 semanas.	Actividades de estimulación.
II	40 semanas.	Actividades de estimulación y aspectos de desarrollo del niño.

Las actividades son aplicables directamente por los padres de familia bajo la supervisión de un promotor, miembro de la comunidad, previamente capacitado por el responsable del sector correspondiente. La autoridad rectora de la aplicación de este programa es la Dirección General de Educación Preescolar...".⁴³

⁴³Cfr. Cruz Guzmán OP. Cit. Pp. 121-122.

COBERTURA DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR.

Según las cifras oficiales, la cobertura real, (Es decir considerando las variaciones en el crecimiento poblacional en edad preescolar) de la educación preescolar, ha venido creciendo progresivamente desde la década de los ochentas hasta nuestros días. "...La apertura del nivel preescolar a niños de 3 años (1990) representó un avance significativo en cuanto a la cobertura y ha ampliado considerablemente sus beneficios a gran cantidad de infantes de todo el país..."⁴⁴

"...En el siguiente cuadro se relaciona la evolución cuantitativa de la cobertura del preescolar durante los últimos 30 años.

CICLO ESCOLAR.	MATRICULA (A NIVEL NACIONAL)
1970-1971	400,138
1980-1981	1'071,619
1990-1991	2'374,054
1991-1992	2'791,550
1992-1993	2'858,890
1993-1994	2'980, 024
1994-1995	3'092,843
1995-1996	3'169,951
1996-1997	3'238,3337
1997-1998	3'312,181
1998-1999	3'360,518
1999-2000	3'393,741
2000-2001	3'456,096
2001-2002	3'552,135
2002-2003	3'612,085
2003-2004	3'922,800

⁴⁴ Cfr. Cruz Guzmán OP. Cit. Pp. 121-122.

Con la finalidad de presentar un panorama sobre el crecimiento real de la cobertura educativa en el nivel preescolar durante las últimas décadas a continuación se presenta una relación evolutiva de la cobertura atendiendo los porcentajes de población atendida respecto a la población total de los infantes por rango de edad...”.⁴⁵

En apego a dichas cifras, se puede inferir que a lo largo de las tres décadas se han presentado avances altamente significativos en cuanto a la cobertura real del nivel preescolar en México. Prueba incuestionable de ello es que en el recién concluido ciclo escolar, esta cobertura llegó al 82.6% de la población total de niños de cinco años. Sobre estas bases puede afirmarse que la falta de cobertura o de condiciones estructurales no es pretexto para no establecer que tan importante nivel se constituya realmente en requisito para el ingreso a la primaria.

2.3 Un nuevo modelo en la educación preescolar.

Al inicio de la década de los 90, en observancia de las nuevas necesidades derivadas de la expansión mundial del modelo de globalización, gran cantidad de países se dieron a la tarea de realizar ajustes significativos en la estructura de sus sistemas educativos, tendientes a obtener mejores perfiles de egresos en el alumnado de los diversos niveles. Este proceso conocido en términos generales como (Reforma educativa) alcanzó a nuestro país en 1992, año en que el gobierno federal a través de la Secretaría de Educación Pública emprendería una serie de medidas dirigidas a la elevación del nivel general y calidad en la educación.

En este mismo año se daría a conocer el acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, que planteó una serie de metas educativas entre las que destacan las siguientes:

⁴⁵Fuente Secretaría de Educación Pública. Dirección General de Educación Preescolar. Estadísticas por Población y Matricula, SEP, México 2001, s/p.

Especialización magisterial.

Se planteó, como elemento básico de la modernización, la elevación del perfil académico de los profesores de los diversos niveles que constituyen formalmente la educación básica. Las principales acciones en este sentido se implementaron a partir de 1993, con la creación de la Coordinación Nacional de Carrera Magisterial y la introducción de un sistema escalafonario de remuneraciones basado en el nivel de estudio de los docentes.

Reforma curricular.

Uno de los elementos fundamentales para el ajuste del sistema educativo en el marco del proceso de modernización de la educación básica, fue precisamente el cambio de los planes de estudio. En 1992, en virtud del citado acuerdo, se proyectó que el currículum debía enfocarse hacia el progreso de la enseñanza, en términos generales el método que guió la reforma curricular de la educación básica fue la supervisión de los contenidos excesivamente expositivos y su substitución por prácticas pedagógicas más abiertas.

La necesidad de focalizar el proceso enseñanza aprendizaje en el desarrollo cognoscitivo, socio-afectivo y socio-cultural de los alumnos.

La adopción de un enfoque basado en el desarrollo por parte de los alumnos de una serie de destrezas y habilidades científicas y sociales.

El papel del docente que debería dejar de ser un transmisor unilateral de conocimientos prediseñados y constituirse en guía para favorecer el desarrollo de los alumnos en todas las dimensiones de la vida de estos.

La reforma curricular comenzó en la educación básica. En 1992 se introdujo un nuevo plan de estudios que como se ha dicho, se fundamenta en la corriente constructivista. Este proceso se extendió posteriormente a la escuela primaria y a la secundaria en 1993.

La creación de un marco jurídico adecuado al proceso integral de modernización educativa, que derivó en la promulgación, en 1993 de la nueva Ley General de Educación sin embargo, esta serie de acciones impulsadas desde la Secretaría de Educación Pública, no modificarían el posicionamiento jurídico e institucional del nivel preescolar ni el acuerdo a la nueva Ley General de Educación ni siquiera la posibilidad de que este nivel se constituyera en requisito para cursar la educación primaria. Lejos de ello, los instrumentos de política educativa como, el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 se refieren al preescolar solamente en términos de cobertura, este documento establecía en 1996 lo siguiente:

“...En el caso del preescolar, al alcanzar las metas señaladas (Elevar la calidad de la enseñanza y extender sus beneficios a sectores poblacionales amplios) implica que, en el año 2000 se atenderá a 65% de la población de 4 años y que solo el 10% de la población de 5 años no asistirá a la escuela. Aunque es deseable expandir el alcance de este nivel para lograr una mayor cobertura entre los niños de 4 años e incluso entre los de tres años, la prioridad es que todos puedan cursar por lo menos un año de este nivel educativo, antes de ingresar a la primaria...”⁴⁶

Asimismo. Tal y como se ha visto a lo largo del presente estudio, tampoco la Ley General de Educación, considera al preescolar como requisito para ingresar a la primaria, si bien los objetivos en cuanto a cobertura planteados en el programa de desarrollo educativo casi llegaron a cumplirse, no se ha llegado a la fecha a una revaloración de la importancia que tiene el preescolar para el desarrollo biopsicosocial de los infantes.

Por consiguiente, el posicionamiento jurídico e institucional de la educación preescolar en la actualidad, puede resumirse en los puntos siguientes:

⁴⁶Presidencia de la República. Plan de Desarrollo Educativo 1995-2000, Secretaría de Gobernación, México 1996, Pág.32.

a).- El gobierno federal, a través de la Secretaría de Educación Pública se ha limitado a considerar el nivel preescolar únicamente desde la perspectiva de la cobertura, se ha carecido de una reflexión objetiva sobre los alcances que este nivel tiene para el desarrollo integral de los alumnos.

b).- El nuevo marco jurídico (Ley General de Educación 1993), tampoco reivindicar la importancia del preescolar, si bien establece que este nivel forma parte de la educación básica, es también muy puntual en señalar que éste no constituye requisito para ingresar a la primaria.

c).- En el plano de las políticas públicas, no se encuentra proyectada la revaloración de la importancia del preescolar y en consecuencia, tampoco el establecimiento de su obligatoriedad para cursar la primaria hasta el momento.

Lo anterior deriva en una serie de contradicciones y hechos problemáticos. Por un lado, a pesar de que se cuenta con la cobertura para el preescolar (Que es equiparable a la existente para la escuela primaria), el gobierno evade la responsabilidad de cumplir con la obligatoriedad, privando tanto a la población infantil como a los padres de familia de varios derechos fundamentales consignados en el artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Por otra parte, es contradictorio que tanto la Constitución como la Ley General de Educación incluya el preescolar como parte de la educación básica, y que este último ordenamiento niegue expresamente su obligatoriedad. Cabría considerar además que si el objetivo elemental de todo el proceso de reforma educativa es elevar significativamente la calidad de la educación tal y como lo señala el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, debería iniciarse una profunda reflexión sobre el papel que juega el preescolar en el proceso enseñanza-aprendizaje ya que el establecimiento de su obligatoriedad coadyuvaría a acelerar la actividad educativa, lo cual es prioritario en un medio como el nuestro, en el que dos de los principales problemas educativos son, el

rezago de los alumnos y el bajo perfil de los egresados en todos los niveles de enseñanza.

CAPITULO III

REFORMAS LÍMITES Y ALCANCES DEL ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIDAD EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR.

1.- Marco jurídico de la educación preescolar.

Este capítulo tiene como finalidad presentar la parte de la normatividad a fin de destacar tres aspectos:

1.- La primera referencia del marco jurídico es lo dispuesto en el artículo 3^a de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que nos dice:

“...Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado y Federación, Distrito Federal y Municipios impartirán la educación preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar, primaria y la secundaria conforman la educación básica obligatoria...”.⁴⁷

La educación que imparte el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y formará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad.

- I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá ajena a toda doctrina religiosa;
- II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además:
 - a).- Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, si no como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;
 - b).- Será nacional, en cuanto sin hostilidades ni exclusivismos tenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros

⁴⁷ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad de nuestra cultura, y

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

III. Para dar pleno cumplimiento a lo dispuesto en el segundo párrafo fracción II del artículo en comento. El Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria secundaria y normal para toda la República. Para tales efectos El Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas y del Distrito Federal, así como de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, en los términos que la ley señale.

2.- La segunda referencia del marco jurídico de la educación preescolar es la Ley General de Educación, misma que en su artículo 12 establece las atribuciones que corresponden de manera exclusiva a la autoridad educativa federal; en el precepto 13 establece que corresponden de manera exclusiva a las autoridades educativas locales, en sus respectivas competencias; en el diverso 14 las que adicionalmente a las atribuciones exclusivas a que se refieren los artículos 12 y 13, corresponden a las autoridades educativas federal y locales.

El artículo 70 dispone que: "...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...”⁴⁸

La tercera disposición es el Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, pero las presentadas hasta aquí son las determinantes para dejar claro que ya hay estructura legal con las disposiciones necesarias para declarar a la educación preescolar obligatoria, lo único que hace falta es agregar a estas disposiciones los renglones o breves párrafos que incluyan a la educación preescolar.

Es importante dejar claro que resulta imperativo declarar a la educación preescolar como obligatoria, en vista de que se deben atender a los millones de niños que por año se quedan sin este importante nivel escolar. En razón de que se atendería los rezagos en materia de investigación e innovación tanto tecnológica como científica que padece este nivel, en virtud de los descuidos de que ha sido objeto a lo largo de muchos años.

El veintidós de enero de 1942, siendo presidente de la República Mexicana el C. Manuel Ávila Camacho, se publicó en el Diario Oficial de la Federación, que incorpora el preescolar a la Secretaría de Educación Pública, también el Congreso de los Estados Unidos Mexicanos decreta la Ley Orgánica de la Educación Pública que reglamentaría los artículos 39 y 31, fracción IV, 73, fracciones X y XXV y 123, fracción XXI de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Algunas disposiciones generales mencionadas en el Capítulo VII del ordenamiento citado en el párrafo anterior, preceptúan lo siguiente:

“...La educación preescolar se impartirá a párvulos menores de seis años, en casas cuna, guarderías infantiles, casas hogar, jardines de niños o instituciones análogas cualquiera que sea su denominación...”⁴⁹

⁴⁸ Ley General de Educación. Edición de la SEP.

En el artículo 49 Constitucional, se establece que la educación preescolar de acuerdo con las limitaciones impuestas por la edad de los niños, atenderá preferentemente a su desarrollo físico, mental, moral y estético, fomentando en ellos costumbres de sociabilidad.

Los artículos 50 y 51 de la Ley General de la Educación, hacen referencia a que el currículo se enfocará principalmente al desarrollo físico, a la crianza, la salud, el juego, el canto, baile, ejercicio, prácticas recreativas e higiénicas en general. Además de narraciones, cuentos y trabajos de jardinería, fomentando la iniciativa privada, la colaboración de los padres y los familiares, a fin de coordinar adecuadamente las labores educativas.

3.2. Problemas y retos de la educación preescolar.

Habiendo dejado establecido el punto referente a la normatividad, es necesario que se aborde un conjunto de contrastantes problemas que viene padeciendo desde hacen ya varios años la educación preescolar, ya que por un lado crece y pone las bases de un mejor país, pero por el otro se le descuida e incluso es objeto de poca valoración o disputas políticas.

La educación preescolar tiene más de cien años de operar exitosamente, en donde sus logros son muy importantes para el resto de los niveles educativos, también ha tenido una matrícula que se ha incrementado en los últimos quince años más que la de primaria; no obstante, es descuidada por las autoridades de la Secretaría de Educación Pública y por investigadores que le minimizan su importancia y su carácter de cimiento del proceso educativo nacional.

La problemática actual de la educación preescolar, es una situación dual en su obligatoriedad, ser o no ser obligatoria al incorporarla como parte de la educación

⁴⁹ D.O.F., 23 de enero de 1942.

básica en un conjunto de 12 años, la lógica y los principios educativos indican que sí debe ser obligatoria.

En principio, las diferencias entre los contenidos del texto constitucional vigente y lo que los señores senadores establecen en su minuta para hacer obligatoria a la educación preescolar, no parecen ser diferencias muy grandes, ni tampoco significativas, lo cual también deja ver la posible existencia de indecisión e indiferencia de su parte.

Por ejemplo, el contenido del artículo 3º de La Constitución Política de Los Estados Unidos Mexicanos, dispone:

“...El Estado impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y secundaria son obligatorias...”⁵⁰

Como puede verse, no hay mayor controversia, la disposición es clara en hacer obligatoria a la educación primaria y secundaria, sin embargo en el artículo referido expresamente preceptúa que el estado se encuentra obligado a impartir la educación preescolar, por lo que es evidente que la ley se presta para hacer las modificaciones que sean necesarias y se empiece a desarrollar sin excepciones o distingos sociales la educación preescolar, es decir para que esta sea obligatoria.

Los retos que se tendrían que enfrentar en caso de que la educación preescolar fuera obligatoria; el primero de ellos sería el de la cobertura, del cual se deriva el segundo que es el presupuesto financiero necesario para cubrirlo, como tercero habría que considerar al factor humano que se traduce en educadoras, niñeras, directoras técnicas y demás personal que se requiere para operar el aumento de instalaciones, que podría ser el cuarto; por lo que es necesario analizar uno por uno estos importantes retos que se enfrentarían al momento de entrar en vigor la obligatoriedad son los siguientes:

⁵⁰ OP Cit.

a).- La cobertura.

Desde finales del año 2001 en que se hicieron públicas las intenciones de hacer obligatoria a la educación preescolar, quedaron planteadas las cifras que indican a la cobertura como el principal problema que surgiría al implementar el proyecto; desde esas fechas, se habló de que en los tres años del ciclo preescolar hay falta de cobertura, en vista de que la población infantil que debiera asistir al primer año era de 2,050,000 y la matrícula es de 360,000; la población del segundo era de 2,170,000 y la matrícula de 1,270,000; en tanto que la población del tercero es de 2,180,000 y su matrícula de 1,825,000.

Como puede verse, los porcentajes que se cubren son del: "...15% la demanda del primer grado, 60% la del segundo grado y la del tercer grado el 80%, en total asisten a la educación preescolar casi 3.5 millones de niños, pero se quedan fuera más de 2 millones; habiendo en este punto la necesidad de hacer la aclaración que todas estas cifras son del año 2001, y que a la fecha ya se han incrementado...".⁵¹

La cobertura de la educación preescolar para estos dos millones de niños que se quedan sin este importante ciclo es parte del problema y de los retos que habrá que enfrentar, ya que cada año se suman y se agregan a otros problemas educativos y laborales, pero en este conjunto analizado, el segundo es el asunto de los fondos financieros para cubrir la operación en general.

b) Presupuesto financiero.

De conformidad con un estudio que los gobiernos de los estados realizaron, y que por conducto de sus respectivos secretarios de educación, hicieron llegar a la Cámara de Diputados y de ahí a los medios de comunicación, se destacan las siguientes cifras.

⁵¹El Financiero 13 de diciembre de 2001. El universal 14 de diciembre de 2001.

El monto total de dinero que se requiere para cubrir este proyecto es de 30,000 millones de pesos, y en caso de que en un primer año se decidiera implementar solo para un grado, sería de 3,037 millones de pesos. Cifras que desde luego afectarían el presupuesto total de educación, por lo que La Cámara de Diputados tendría que considerar una partida presupuestal adicional para poder solventar dichos gastos; pero es necesario decir que los fondos si los hay, únicamente habrá que reacomodar mejor los diferentes rubros en que se gasta el presupuesto de la educación.

c) Personal requerido.

El tercer problema o reto para la educación preescolar obligatoria es el del personal requerido para cubrir la oferta del servicio, las educadoras, las niñeras, las directoras técnicas y todo el personal de apoyo tanto administrativo como operativo.

En un primer plano están las educadoras, que de paso hay que decirlo, como la educación preescolar en la práctica no es obligatoria, aunado a que no cuenta con programas y respaldos pedagógicos completos y elaborados por profesionales competentes, más bien, desde hace ya algunos años, ha predominado un cierto desorden en todo lo relacionado con estos delicados asuntos de ese sector. Además, habría que realizar un conjunto de exámenes para determinar si las educadoras están preparadas para interactuar y dirigir a niños menores de cuatro años, ya que hasta la fecha han trabajado mayoritariamente con niños mayores de esa edad; de lo cual se derivarían necesidades en la modificación y elaboración de programas educativos y también de nuevos textos.

Ante todo esto, desde que se inició la obligatoriedad se pudo haber empezado también a preparar el personal que se va a necesitar, más educadoras, más niñeras, más directoras técnicas y más personal de apoyo, pero no ha sido así, por lo que eso podría ser un indicador de que ha sido dejado pendiente.

d) Las instalaciones educativas.

Las instalaciones requeridas es otro problema que conforma la problemática de este delicado asunto de la obligatoriedad de la educación preescolar, habría que considerar la construcción o al menos la adaptación de miles de instalaciones en cada estado de la república, a fin de poder cubrir la demanda de este nivel educativo en su modalidad de obligatorio.

Las instalaciones tampoco sería un obstáculo para la decisión trascendental de entrar en vigor la obligatoriedad de la educación preescolar, ni siquiera juntos los cuatro problemas lo serían; por lo que es necesario dejar claro que lo que se requiere es voluntad y decisión para resolver este asunto y hacer algo por los niños que representan un mejor futuro para el país, que es lo que se ha buscado desde hace ya algunas décadas. Más bien lo que obstaculiza la decisión en este delicado y trascendental asunto, es un trasfondo político, en donde los señores miembros del sindicato contra otros tantos funcionarios de la Secretaría de Educación Pública y los correspondientes del Congreso de la Unión, juegan delicados papeles de representación de vagos intereses, con los cuales retrasan y alteran la marcha de acontecimientos sociales importantes para el país, como lo es la educación.

El Estado por su parte no ha cumplido con su compromiso de dar educación con equidad, calidad y una participación abierta, incluyendo y vigilando el trabajo, promoviendo los valores, y conduciendo la democracia sin partido política ni objetivos personales, promoviendo la competitividad e innovación sana en todo momento.

3.3. Descentralización de la educación básica de la Secretaría de Educación Pública.

La descentralización y concentración de la administración pública es un problema que viene desde el virreinato, tanto en la independencia como en los gobiernos de la revolución, dicho problema volvió a estar presente en los tres Poderes de la Unión. Pero al referirme a la descentralización y desconcentración, es preciso

proporcionar sus respectivos conceptos desde el punto de vista de la Administración Pública, por lo que en la primera, implica que algunas de las funciones y responsabilidades del gobierno federal, se trasladan a otro nivel o área del gobierno estatal o municipal; incluidas, además de las decisiones, el presupuesto financiero, las instalaciones y demás recursos para operarlas en lo sucesivo y solamente siguiendo un plan o proyecto general o nacional.

Desconcentrar, por su parte, significa delegar o asignar algunas funciones e instalaciones a responsables de menor jerarquía, con decisiones menores pero dejando las decisiones importantes en poder del titular.

Por lo que tomando como base a estas premisas, es posible hacer un breve análisis del proceso de descentralización que la educación básica ha tenido desde hace ya algunas décadas y por diversos orígenes, en sus intentos de desligarse de su oficina central que es la Secretaría de Educación Pública, el SNTE y otras dependencias para asuntos especiales.

Un primer antecedente es el proyecto de descentralización formulado por maestros afiliados al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, SNTE y de la Academia Mexicana de la Educación, AME, en el año de 1958; el cual proponía combinar la planeación del Sistema Nacional Educativo con un proceso continuo de descentralización administrativa; mismo que no fue aprobado en la dirigencia del SNTE por diversas razones, argumentándose en su momento que la negativa era debido al movimiento estudiantil de 1968.

Al año siguiente, el Consejo Nacional Técnico de la Educación, CONALTE, propuso una descentralización progresiva conducida por un organismo de planeación integral, que conciliaría la soberanía de los estados y reorganizara el sistema educativo; proyecto que tampoco tuvo aceptación ni sindical ni de las autoridades.

Fue hasta el año de 1973, con el Lic. Luís Echeverría Álvarez y el Ing. Víctor Bravo Ahuja, en la Presidencia de la República y en la Secretaría de Educación

Pública, respectivamente, cuando en medio de una reforma educativa se puso en práctica el primer proyecto de descentralización; lo cual significó la creación de nueve unidades de servicios educativos descentralizados, encargadas de facilitar las gestiones y trámites y llevar estadísticas educativas, mismo que a la fecha sigue en funciones aunque habiendo crecido en cierta proporción.

Pero, el gran proyecto de descentralización, vendría por exigencias externas, ya que al comenzar México a abrir sus fronteras al comercio internacional, con el ingreso al Acuerdo General sobre Aranceles y Comercio, GATT, el gobierno de Miguel de la Madrid inicia el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en 1983; entonces la descentralización que en realidad fue una desconcentración adquiere dimensiones mayores e importantes. Más adelante fue continuado y definido ampliamente por el gobierno de Carlos Salinas de Gortari en el sexenio 1988-1994 como resultado del Tratado de Libre Comercio que atendió a lineamientos de la globalización y la apertura comercial en todo el mundo. Entonces, y por estos acontecimientos, se le dio gran importancia al Acuerdo Nacional de Modernización de la Educación Básica, (ANMEB), que también tenía correspondencias con otros similares, como el Programa de Modernización de la Educación Técnica y Capacitación, (PMETyC): "...mismos que obedecían a lineamientos de organismos internacionales como el Banco Mundial, mencionados en el mismo (ANMEB)...".⁵²

Pero hay que decir que lo que realmente las autoridades de la Secretaría de Educación Pública, no buscaban una descentralización a fondo, ya que eso le podría significar pérdida de control en varios aspectos delicados e importantes de la dirección técnica y política. Más bien, lo que dichas autoridades querían era una desconcentración en menor escala, en donde solo se llevaran a los Estados delegaciones que tomaran decisiones menores; por lo que con la descentralización trataron de lograr cinco objetivos que se mencionan y explican en los siguientes incisos:

⁵² Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. SEP 1993.

a) Desconcentrar la enseñanza básica. (No descentralizar).

Este objetivo, que si bien indicaba una descentralización, a la que también llamaron federalización, solo era una descentralización, ya que se buscaba que las decisiones importantes siguieran estando en los funcionarios de primer y segundo nivel de la Secretaría de Educación Pública, no obstante hubieron algunos logros que se derivaron de esa desconcentración, tales como un incremento en el aprovechamiento de alumnos, disminución en faltas de asistencia y deserciones escolares.

b) Remodelar sus funciones normativas, evaluativas y compensatorias.

Respecto a este segundo objetivo, es poco lo que se puede decir, ya que si bien surgieron normas y lineamientos que apoyaron la implementación, también es cierto, que el sindicato siempre ha ejercido influencias y presiones para que mucha de la normatividad quede al margen de los hechos, incluso de algunos que pueden ubicarse dentro del campo de la legislación penal.

En donde se logró un alto porcentaje de cumplimiento del objetivo fue en las funciones evaluativas y compensatorias, ya que se complementaron los sistemas de evaluación existentes y las compensaciones se incrementaron en términos reales; aunque el incremento en la calidad de la educación no correspondió de manera inmediata.

c) Lograr eficiencia al delegar algunas decisiones a los involucrados.

Por lo que se refiere al tercer objetivo, la confusión se presentó desde un principio, ya que al hablarse de descentralización muchos docentes y administrativos supusieron que las decisiones estarían ya en los estados, pero la realidad mostró que ni había ni habría tal cosa; ante lo cual, el sindicato nuevamente mostró su grado de influencia para justificar la medida.

A la fecha, esta (descentralización) no ha rendido los frutos esperados por muchos docentes, no así para las autoridades de la Secretaría de Educación Pública, que lograron desconcentrar trabajo administrativo y conservar las decisiones importantes.

d) Incentivar el gasto y la economía en los estados de la república.

Este objetivo no solo alcanzó sus fines sino que también los rebasó, ya que en varios casos, los montos manejados por los nuevos funcionarios de las delegaciones de la Secretaría de Educación Pública en los Estados, resultaron ser sumas superiores al presupuesto de todo el Estado.

e) Fragmentar el poder del sindicato.

Finalmente, el quinto objetivo, el de intentar fragmentar el poder del sindicato tampoco tuvo el éxito que se esperaba, ya que por el contrario, el sindicato logró negociar concesiones que le dieron más poder del que ya tenía; por ejemplo, lograr mayor importancia que el de muchos gobernadores estatales, controlar las cuotas sindicales, mantener la titularidad del contrato o mantener su estructura administrativa nacional.

A la fecha, se puede hablar de dos corrientes tanto dentro del magisterio como en la sociedad de los estados de la república, una que está a favor de la descentralización y otra que se opone a ella, dando argumentos para fundamentar sus respectivas posiciones; pero ambas también con observaciones y desde luego también con quejas referentes al funcionamiento y a los aspectos que deberían hacerse para consolidar la descentralización.

Pero lo más importante, es analizar y concluir sobre los logros que ha dejado la descentralización en materia educativa o en la calidad de la educación básica, pero desde luego también en los problemas que no ha resuelto y en otros que ha generado como efecto de su puesta en práctica; por ello, retomando algunos estudios realizados sobre el particular, se destacan los siguientes aspectos:

“...a).- No ha habido avances en la prometida participación de la sociedad en la educación.

b.-) El sindicato se ha opuesto a diversos intentos para hacer funcionar el Consejo de Participación, tanto a nivel escolar como estatal.

c).- No es casual que cuando hay un consejo de estos, la mitad de sus miembros sean profesores, a fin mantener el control de las acciones.

d).- El Consejo Nacional, (CONAPAS), tampoco ha funcionado como se esperaba.

e).- El sindicato ha impedido que funcione el (Proyecto escolar) que daría mayor autonomía a cada centro educativo.

f).- También el sindicato se opone a abrir los concursos para puestos de directores, jefes de zona, sector y supervisores, lo cual podría significar mayor democratización de la vida escolar y un impulso a la calidad educativa...”⁵³

Ante estos problemas que, siendo solamente algunos de los más importantes, cabe cuestionarse sobre los logros de la descentralización o más bien de la desconcentración habida y desarrollada pero alargada más de veinte años y con muy pocos resultados hasta el momento.

Por lo anterior, es necesario plantear algunas reflexiones y precisiones, ya que estos no son los requerimientos de instituciones internacionales como los del Banco Mundial y muy seguramente tampoco satisfacen a los requisitos que establece la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico, (OCDE). Ya que supone que los cambios requeridos en materia educativa a partir de la firma del Tratado de Libre Comercio, son requisitos para elevar la calidad tanto de la educación en todos sus niveles, como para equilibrar la remuneración de los

⁵³Ornelas, Carlos, “The Politics of Educational Descentralización in México.

maestros, a fin de equiparar las condiciones laborales y el nivel de vida de los países socios, primero, y luego de los miembros de la (OCDE).

CAPÍTULO IV FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DIDÁCTICOS DEL CURRÍCULUM EN EL NUEVO MODELO OBLIGATORIO PARA LA EDUCACIÓN PREESCOLAR.

4.1.- Un sistema completo en la educación preescolar.

Las actividades de exploración estudio y consulta para la reforma de la educación preescolar iniciaron desde el año 2002. A partir de octubre de 2003, comenzó el análisis de la propuesta inicial del nuevo programa, mediante la difusión del documento denominado (Fundamentos y característica de una propuesta curricular para la educación preescolar). En este programa se incorporan las observaciones y sugerencias generales y específicas, formuladas por personal directivo, técnico y docente de educación preescolar, así como por especialistas en educación infantil de México y otros países de América latina.

El nuevo programa de educación preescolar entró en acción a partir del ciclo escolar 2004-2005, paralelamente, como parte de otras líneas de acción que incluye el programa de renovación curricular y pedagógica de la educación preescolar.

La Secretaría de Educación Pública pondrá en marcha un programa de actualización para el personal docente y directivo elaborará y distribuirá materiales educativos para alumnos y maestros, realizará una campaña informativa dirigida a la sociedad, y en particular a las madres y padres de familia, e impulsará acciones orientadas al mejoramiento de la organización y el funcionamiento de los centros de educación preescolar.

Con estos puntos que supuestamente ya se hicieron realidad, no debería haber dudas al respecto de la obligatoriedad y sin embargo siguen llegando niños a la primaria sin tener un año mínimo de educación preescolar, en la practica no se ha logrado los alcances deseados. Como ya se ha mencionado en este trabajo, la obligatoriedad de la educación preescolar, representa un conjunto de ventajas muy significativas, no sólo para la demanda escolar de este nivel, sino para todo el

resto del sistema educativo nacional, independientemente que contribuiría al desarrollo del país en su conjunto a mediano y largo plazo. Pero no resulta innecesario insistir en que para que ello se requieran cubrir varios requisitos de tipo técnico, material o legal, mismos que de cierta forma ya han sido abordados en este trabajo; falta solamente referirnos a la importancia que representa un todo o conjunto integro y completo, es decir al sistema o subsistema que debe formar la educación básica incluyendo a la educación preescolar pero de manera obligatoria.

El faltante más significativo se refiere a una situación de indefinición de la educación preescolar como parte integrante de la educación básica, ya que al no ser obligatoria queda fuera en varios aspectos tanto pedagógicos como desde el punto de vista del currículum que inicia y prepara a los niños para la educación primaria.

Por ello, en este punto considero que es necesario recurrir al concepto de sistema (Conjunto de elementos que se complementan y retroalimentan para lograr una función), "...ya que de acuerdo con él, se estará en posibilidad de hacer una comparación entre lo que sucede y lo que debiera suceder...".⁵⁴

Concepto que al ser aplicado a la educación básica deja fuera a la educación preescolar para estar integro y completo; ya que al no contemplarlo como obligatorio, unos niños lo cursan y otros no, dejando con ello huecos y faltantes que tanto en el corto como en el mediano plazo, las repercusiones se manifiestan como obstáculos para los profesores, y rezagos o deserciones en los niños que cursan la primaria.

De este conjunto de delicados problemas, se deduce que el actual sistema de educación básica no es un sistema o está incompleto; de ahí que sea necesario contemplar un sistema completo en la educación básica, para luego poder pensar

⁵⁴ Carretero, Mario. Pedagogía para la Educación preescolar. Editorial Santillana. México 2000.

en un modelo de educación preescolar que se integre de manera coherente y significativa a todo el sistema educativo nacional.

4.2.- Un nuevo modelo didáctico para la educación preescolar obligatoria.

Es necesario comentar que el tema de la educación preescolar, coinciden en los contenidos de los programas de estudio para este nivel, tienen como características a la informalidad, la arbitrariedad o la improvisación; en vista de varios factores como la falta de aplicación de las teorías existentes, pero también de una teoría que haya surgido de la práctica nacional o local, e inclusive de una poca supervisión en la aplicación de los programas de estudio correspondientes.

Por estas razones, este trabajo pone como ejemplo lo que debería ser un modelo apropiado para la educación preescolar, ya que incluye las propuestas de un grupo de investigadores mexicanos, que habiendo tenido práctica docente han teorizado su experiencia en un modelo apropiado para la educación preescolar, similar al que se pretende llevar en México con el nuevo programa del 2004.

En este contexto, el hecho importante es aclarar que se menciona este modelo debido a que es coherente con el marco jurídico, pero también con principios éticos, filosóficos o nacionalistas que se explica en los siguientes párrafos, y que además coincide en gran medida con los programas de educación preescolar del 2004.

Este modelo nos presenta tres funciones en la educación preescolar que son: "...El servicio social, la potenciación del desarrollo de los alumnos, y la preparación para la educación primaria formal...".⁵⁵

Mientras que en el programa vigente establece como propósitos fundamentales para la educación preescolar, como el de reconocer que es fundamental y básica

⁵⁵ Carretero, Mario. Pedagogía para la Educación Preescolar. Editorial Santillana. México 2000.

ya que contribuye a la formación integral del niño, pero asume que para lograr estos propósitos el jardín de niños debe garantizar a los pequeños su participación, en experiencias educativas que le permitan desarrollar sus competencias afectivas, sociales y cognitivas.

En cuanto a las teorías del desarrollo humano también se incluyen tres, tal y como lo maneja Carlos Ornelas en su libro *The Politics of Educational Desentralización in México*, indica lo siguiente: El Modelo Geneticista que concibe al desarrollo como la maduración o explicitación de la conducta regulada por factores genéticos; el Modelo Ambientalista, que indica que el desarrollo es un producto del aprendizaje inducido por todo el medio ambiente, y el Modelo Interaccionista, presenta al desarrollo como una consecuencia de la interacción recíproca entre el individuo y el medio.

En lo referente a las metas generales de educación preescolar, según Carlos Ornelas en un primer orden de importancia se refieren a: La estimulación de un desarrollo afectivo y cognitivo equilibrado; por lo que sugieren que la mejor preparación para una vida adulta satisfactoria es una rica experiencia diaria centrada en las características del niño y su entorno, y el logro de la competencia cultural y social, a fin de resolver los problemas de secuencia de exigencias de aprendizaje para asegurar el éxito en los primeros grados de la escuela primaria. Esto implica que se de un conocimiento entre los niños y las futuras educadoras, seguramente habría que considerar algunas entrevistas previas con los padres de familia, a fin de iniciar la interacción con algunas bases respecto de aspectos personales como sus gustos y preferencias, formas de reaccionar y pensar, condiciones de salud o juegos preferidos. Pero también las referentes a los rasgos y características del ambiente familiar en que el niño o la niña han crecido en sus primeros años de vida, lo cual implica crear un ambiente de confianza para la apertura y tratamiento de estos temas con los padres de los niños, a fin de atender las necesidades regionales e inclusive locales, para proporcionar los contenidos

que apoyen, refuercen e inclusive contrarresten a algunas influencias externas que pudieran resultar nocivas o no convenientes.

En el programa de educación preescolar de 2004, se basa en competencias (Conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje que se manifiestan en su desempeño y en situaciones y contextos diversos). El programa tiene un carácter abierto (Significa que la educadora es quien debe seleccionar o diseñar las situaciones didácticas que considere más convenientes para que los alumnos desarrollen las competencias y propósitos fundamentales, tiene la libertad de adoptar el modelo de trabajo, taller o proyecto etc.).

Los contenidos deben ser la posición que establece conocimientos y destrezas fijas y permanentes, seleccionadas en función de los niveles de maduración de los alumnos, sin ignorar el enorme potencial del enfoque lúdico en el aprendizaje de cada alumno, por lo que no hay contenidos fijos, deben ser variables en cada grupo y para cada materia o ejercicio. Las educadoras desarrollaran su propia creatividad, a fin de no trabajar sobre una línea sino cubriendo las necesidades y requerimiento de cada niño en particular, cubriendo el currículo, el dominio cognitivo, el dominio afectivo-social y el dominio estético-artístico.

El programa de educación preescolar vigente esta basado en la organización y definición de las competencias que espera que los alumnos logren los propósitos a partir de interactuar los campos formativos que son: Desarrollo personal y social, lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y conocimientos del mundo, expresión y apreciación artística y desarrollo físico y salud.

Los métodos didácticos se pueden seleccionar en función de preparar la auto iniciación del aprendizaje por descubrimiento y exploración, pero también en base a modelos metódicos con predominio para la enseñanza grupal; el modelo plantea la necesidad de utilizar todas las formas descritas y disponibles en el jardín de

niños y en el aula, a fin de cubrir las exigencias y necesidades de los distintos objetivos curriculares.

Estos métodos didácticos también los tiene el programa vigente, ya que en los primeros años constituyen un periodo intenso de aprendizaje y desarrollo biológico-genético los cuales desempeñan un factor clave para las experiencias sociales es decir, la interacción con otras personas ya sean adultos o niños al participar en diversas experiencias, entre ellas el juego, ya sea dentro de la familia o en otros espacios, los pequeños adquieren conocimientos fundamentales y desarrollan competencias que les permiten actuar cada vez con más autonomía y continuar su propio aprendizaje del mundo que les rodea.

La educación preescolar puede representar una oportunidad para desarrollar las capacidades del pensamiento que constituyen la base del aprendizaje permanente y de la acción creativa y eficaz en diversas situaciones dentro de su entorno.

Pero el tema que tiene un apartado especial es el juego, ambos programas coinciden en que este enfoque supone actividad física como reforzamiento de las destrezas cognitivas y académicas y potencializa el desarrollo socio emocional, los juegos grupales, además favorecen la coordinación global del desarrollo infantil. Los aspectos organizativos en la educación preescolar, que aunque son de apoyo, también es cierto, que resultan complementarios para la buena operación de todo el modelo. Dentro del aula debe haber flexibilidad agrupativa de los alumnos, es decir no siempre los mismos y con los mismos integrantes, sino que se deben cambiar para que todos interactúen con todos.

También debe contarse con servicios de apoyo como son los de salud, seguridad, nutrición, diagnóstico a medida de su progreso educativo, informes a las familias y garantías de sus derechos en general. Así como el personal docente, supervisores, de servicio y de ayuda, que tengan un sistema de capacitación y formación específica y permanente. Además debe haber participación constante de la comunidad con los centros de educación preescolar, fundamentalmente de

las madres de los alumnos en los programas del jardín de niños, así como de programas de formación y capacitación para esta nueva tarea de dichas madres.

Lo relacionado con el ambiente físico de la escuela, como espacios y equipamientos, dando énfasis a los tamaños, distribución, iluminación, ventilación o temperatura adecuada de las instalaciones, que deben garantizar la seguridad y el confort de los alumnos pero que también contribuyan a estimular su actividad física e intelectual. En cuanto al calendario y al horario de las sesiones de clase, debe ser acorde con las características evolutivas del alumno, ya que deben asegurar un equilibrio entre los períodos de juego libre dentro y fuera del aula, el trabajo individual y grupal, el juego regulado y el descanso, las actividades artísticas y la continuidad en el tratamiento de temas incluidos en el contenido curricular.

El modelo que puede servir de base para diseñar el currículum de la educación preescolar, ya está elaborado en su carácter de obligatoriedad, como es lógico suponer únicamente habría que hacerle las adecuaciones específicas y particulares de cada localidad o región según las necesidades del lugar y de la escuela. Sin embargo la eficacia formativa de cualquier nivel educativo depende de múltiples condiciones y factores como la organización y funcionamiento de la escuela el apoyo y las demandas del sistema hacia los planteles escolares, etc.

4.3.- Perfil del profesor de educación preescolar obligatoria y la evaluación.

Para finalizar este capítulo, se considera pertinente incluir los rasgos deseables del nuevo profesor de educación preescolar, establecidos en el Acuerdo No. 268 por el que se establece el plan de estudios para la formación inicial de profesores de educación preescolar, debe cubrir las competencias siguientes:

“...Habilidades intelectuales específicas; dominio de los propósitos y contenidos básicos de la educación preescolar; competencias didácticas; identidad

profesional y ética, y la capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela...”⁵⁶

En habilidades intelectuales específicas, el docente debe de poseer alta capacidad de comprensión del material escrito, tener el hábito de la lectura, valorar críticamente lo que lee y relacionarlo con la realidad en su práctica docente. De igual manera, deberá de expresar sus ideas con claridad y sencillez relacionando en forma escrita y oral, desarrollando las capacidades de escribir, narrar, explicar y argumentar, adaptándose al desarrollo y características culturales de sus alumnos. Tendrá que plantear, analizar y resolver problemas, enfrentar desafíos intelectuales generando respuestas propias a partir de sus conocimientos y experiencias. En consecuencia debe ser capaz de orientar a sus alumnos para que éstos adquieran la capacidad de analizar situaciones y resolver problemas en el nuevo modelo basado en competencias. Asimismo existirá disposición y capacidad propicias para la investigación científica: Curiosidad, capacidad de percibir, técnica para plantear preguntas y para poner a prueba respuestas, reflexión crítica, aplicar esas capacidades para mejorar los resultados de su labor educativa. Finalmente localizará, seleccionara y utilizará información de diverso tipo, tanto de fuentes escritas como de material audiovisual, en especial la que necesita para su actividad profesional.

Referente al **dominio de los propósitos y contenidos básicos de la educación preescolar**, Deberá reconocer la educación preescolar como un servicio que promueve la democratización de las oportunidades de desarrollo de la población infantil, contribuirá a compensar las desigualdades culturales y sociales de origen, comprenderá el significado de los propósitos de la educación preescolar, de los enfoques pedagógicos que sustentan la acción educativa para propiciar el desarrollo integral y equilibrado de las niñas y los niños e identificar, como uno de los principales aportes de este servicio, el desarrollo de las capacidades cognitivas que son la base del aprendizaje permanente. Establecerá una correspondencia

⁵⁶Publicado en el Diario Oficial de la Federación el 11 de mayo de 2000.

adecuada entre el enlace con cada grado escolar según su complejidad y respetando los propósitos básicos que pretende lograr la educación preescolar, con los procesos cognitivos y el nivel de desarrollo de sus alumnos. Reconocerá la articulación entre los propósitos de la educación preescolar y los de la educación básica en su conjunto, en particular con los de la primaria.

Por lo que toca a las **competencias didácticas**, el docente sabrá diseñar, organizar y poner en práctica estrategias y actividades didácticas adecuadas al desarrollo de los alumnos, así como a las características sociales y culturales de éstos y de su entorno familiar, con el fin de que los educandos alcancen los propósitos de conocimiento, de desarrollo de habilidades y de formación valoral que promueve la educación preescolar; Reconociendo las diferencias individuales de los educandos que influyen en los procesos de aprendizaje, aplicará estrategias didácticas para estimularlos, siendo capaz de favorecer el aprendizaje de los niños en condiciones familiares y sociales particularmente difíciles. Establecerá un clima de relación en el grupo que favorezca actitudes de confianza, autoestima, respeto, orden, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal de los educandos. Le dará el valor pedagógico al juego y lo utilizará en su trabajo cotidiano como un recurso que promueve el desarrollo de aprendizajes, habilidades, actitudes y valores. Identificará las necesidades especiales de educación que pueden presentar algunos de sus alumnos, los atenderá mediante propuestas didácticas particulares y reconocerá en dónde obtener orientación y apoyo para hacerlo. Aplicará distintas estrategias para valorar los logros que alcancen los niños y la calidad de su desempeño docente; a partir de la evaluación modificará los procedimientos didácticos que aplica si fuese necesario. Aprovechará los recursos que ofrece el entorno de la escuela con creatividad, flexibilidad y propósitos claros para promover el aprendizaje de los niños en una forma real, siendo capaz de seleccionar y diseñar materiales congruentes con el enfoque y los propósitos de la educación preescolar, en particular distinguiendo y propiciando el interés, la curiosidad y el desarrollo de las capacidades de los niños.

En cuanto a la **identidad profesional y ética**, debe de asumir como principios de su acción y de sus relaciones con los alumnos, la madres y con los padres de familia y sus colegas, los valores que la humanidad ha creado y consagrado a lo largo de la historia; respeto y aprecio a la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, democracia, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la verdad. Valorará el trabajo en equipo como un medio para la formación continua y el mejoramiento de la escuela, teniendo actitudes favorables para la cooperación y el dialogo con los compañeros de trabajo. Conocerá y valorará los elementos más importantes de la tradición educativa mexicana; en particular, reconocerá la importancia de la educación pública como componente esencial de una política basada en la justicia, la democracia y la equidad.

Por lo que se refiere a **capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela**, respetará la diversidad regional, social, cultural y étnica del país como un componente valioso de la nacionalidad, y aceptará que dicha diversidad estará presente en las condiciones en que realice su trabajo. Deberá valorar la función educativa de la familia, relacionarse con las madres y los padres de los alumnos de manera receptiva, colaborativa y respetuosa, siendo capaz de orientarlos para que participen en la formación del educando. Promoverá la solidaridad y el apoyo de la comunidad hacia la escuela, tomando en cuenta los recursos y las limitaciones del medio en que trabaja. Observará los principales problemas que enfrenta la comunidad en la que labora y tendrá la disposición para contribuir a la solución con la información necesaria, a través de la participación directa o mediante la búsqueda de apoyos externos, sin que ello implique el descuido de las tareas educativas. Promoverá el uso racional de los recursos naturales enseñando a los alumnos a actuar personal y colectivamente con el fin de proteger el medio ambiente.

Por lo anterior, se concluye que la acción de la educadora es un factor clave para que los niños alcancen los propósitos fundamentales planteados en este nuevo modelo de obligatoriedad.

Es la educadora quien establece el ambiente, plantea las situaciones didácticas, despierta el interés de los niños, involucra a cada uno de los educandos en las actividades que le permiten desarrollar sus competencias y se cumpla así el programa educativo vigente.

Las educadoras desempeñan un papel fundamental en el actuar pedagógico comprometido, llevan la práctica hasta el conocimiento representando con ello un desafío profesional, pues la lleva a mantener una actitud constante de observación e indagación frente a lo que experimenta en el aula con cada uno de los alumnos.

“...Su intervención educativa favorece el desarrollo de las competencias (Conjunto de capacidades, conocimientos, aptitudes, habilidades y destrezas que una persona logra y, que mantiene en diferentes contextos), que el niño requiere tener, con una amplia flexibilidad que le permita organizar el trabajo docente, usando diferentes recursos y formas de trabajo para lograr un aprendizaje completo con cada uno de los educandos...”⁵⁷.

Por otro la evaluación tiene la finalidad de observar los aprendizajes, tomar decisiones, hacer las modificaciones pertinentes, buscando una mejora continua en cada ciclo escolar.

El aprendizaje se evalúa con los avances que cada niño obtiene en relación con los propósitos y el dominio de las competencias establecidas. Esto significa que para evaluar la educadora debe considerar lo que observa que los niños pueden hacer en cada momento específico, tomando en cuenta el logro que van teniendo en el proceso educativo y en situaciones reales de la vida escolar o extra-escolar, siendo una evaluación continua la más adecuada.

⁵⁷ Programa de educación preescolar 2004, página 31.

La participación de los alumnos en la evaluación se da cuando reflexiona sobre sus capacidades y logros, distinguiendo sus errores o sus aciertos, argumenta participa cuestiona y evalúa el trabajo docente, manifestando si una actividad le gustó o no y toma conciencia de lo que aprende.

Por otro lado, la participación de los padres de familia en la evaluación, se da cuando el docente escucha opiniones de los padres de familia, ya que es importante para el trabajo de la escuela, que los profesores se den cuenta de la percepción que tienen los padres del trabajo particular de cada maestro y el trabajo colegiado de los mismos que se da en cada escuela.

CONCLUSIONES.

La práctica de la educación preescolar surge de observaciones empíricas en el siglo XIX, ya que se detectó la necesidad de los niños por tener educación formal a una edad temprana, siendo esta de suma importancia ya que desarrollan sus actitudes físicas e intelectuales, iniciando con actividades lúdicas (El juego), este procedimiento didáctico va enfocado al surgimiento de la creatividad del niño. En México la educación preescolar, ha dejado ya la suficiente experiencia para que su desarrollo sea permanente y apoye un sistema de mejora continua, adecuando esta a las condiciones que se han tenido en el país, buscando la calidad educativa, pretendiendo atender a todas las clases sociales que se habían dejado al margen; ya que los padres de familia tenían la decisión de mandar o no a sus hijos a cursar este nivel educativo que al no tenerlo a su alcance lo dejaron a un lado restándole importancia a este servicio a pesar de que existe desde hace ya un siglo y siendo tan relevante como lo es en la formación continua del niño.

Las actuales instituciones que brindan los servicios educativos para la educación preescolar, son perfectibles, en la medida en que las autoridades educativas y sindicales así lo consideren. La calidad de la educación y los servicios educativos, deben establecerse mediante estándares acordados entre los prestadores y los representantes de la sociedad organizados debidamente, buscando el desarrollo y la autonomía del niño como elemento primordial para una socialización plena en donde aprenda por sus propios medios.

La descentralización de la educación básica debe ser en mayor grado, a fin de que descentralice las decisiones importantes que permitan la participación social en la educación, siendo esta un acuerdo entre las partes involucradas, a fin de alcanzar los objetivos de mejorar la educación sin partido político y sindicato ni intereses de algunos que obstaculizan el avance en la educación preescolar interpretando o aprovechando algunas contradicciones que existen

en las leyes, provocando con ello que después de algunos años de haber entrado en vigor la obligatoriedad en la práctica no se de, existiendo motivo de la llegada de niños a la primaria sin haber cursado un solo año de educación preescolar, coartando en gran medida el avance en la primaria. Si la legislación vigente, está adecuada para que se decrete la obligatoriedad de la educación preescolar, las reformas que se deben hacer son mínimas. La obligatoriedad de la educación preescolar es un asunto urgente que debe de ponerse en práctica lo dispuesto en la legislación, en vista de que millones de niños no la reciben, y representa los fundamentos de todo el proceso educativo. Aunque el principal objetivo de la obligatoriedad fue el control de plazas del sindicato, y siendo objeto de discriminación de los alumnos más pobres, los legisladores no garantizan que habrá recursos económicos suficientes para la expansión de este nivel. Tampoco se ha hecho la promoción que se requiere a nivel país como se anunció con anterioridad esto pareciera que no termina por hacerse obligatorio.

Los contenidos y procesos instruccionales no deben ser ni muy rígidos ni muy libres, sino una combinación que obedezca a las características de los grupos y de los alumnos que los recibirán, de acuerdo a los recursos que se tienen al alcance y a las necesidades de su entorno, apegados a los nuevos programas vigentes a partir de 2004. Tomando como referencia que los conocimientos, habilidades y destrezas que se logran desarrollar en preescolar son fundamentales y sirven como base para desplegar con éxito el Programa de Educación Primaria.

Se considera entonces que la educación preescolar es un elemento de fundamental importancia, para el armónico desarrollo del niño, y que con esta educación se pretende estimular sistemáticamente el desarrollo de su personalidad y de sus capacidades físicas, afectivas, cognitivas y sociales.

El papel del docente como se ha descrito en el capítulo anterior, debe reunir las mínimas características mencionadas en dicho capítulo, ya que de lo contrario no habrá avances en la calidad educativa como se pretende. La educadora deberá asumir el compromiso ya que es ella quien favorece y ayuda a desarrollar las competencias de los niños en todos los ámbitos en los que se desenvuelva en su vida práctica.

La evaluación que está en su manos, debe ser objetiva buscando en todo momento cumplir con los propósitos y el dominio de las competencias establecidas, observando conductas y modificando si fuese necesario la evaluación.

Bibliografía.

CANDA, Moreno Fernando. Pedagogía y Psicología. Madrid, España. Editorial Océano 376 P. 1999.

CARPIZO, Jorge. La Constitución Mexicana de 1917. Editorial Porrúa. México 1996.

CARRETERO, Mario. Pedagogía de la educación preescolar. México. Editorial Santillana 340 P. 2000.

CASTILLO, Cebrián Cristina, Flores Zapata Carmen. Educación preescolar, métodos, técnicas y organización. México. Editorial CEAC. 254 P. 1997

COHEN, Dorothy, como aprehenden los niños. Secretaría de Educación Pública, México.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS. Anaya Editores. México 2000.

CRUZ GUZMÁN Rosa María. La Educación Preescolar en México. Un acercamiento teórico. Secretaría de Educación Pública, México.

FACULTAD DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN. UNAM. Apuntes de Administración II. México 2006.

GARCÍA Manzano Emilia, DOMINGUEZ Jesús del Rosario. Biología, Psicología y Sociología del niño en edad preescolar. México. Editorial CEAC. 175 P. 1997.

GILBERT, Roger. Historia de la Pedagogía. Editorial FCE. México 1979.

GISPERT, Carlos. Psicopedagogía. Barcelona, España. Editorial Océano. 948 P. 1999.

GUILLEN CLEOTILDE, los jardines de infantes, Editorial Kapelusz, Buenos Aires.

GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO. Ley de Educación del Estado de México. Editorial SEN. México 1995.

GUTHRIE, W. K. C. Los filósofos griegos. Editorial FCE. México 1997.

JARA, Valencia Jorge, Dr. MEJÍA Jorge. Convención sobre los derechos del niño. México Editorial Ipanti. 79 P. 1994.

JIMENEZ Alarcón Concepción. Rafael Ramírez y la escuela rural mexicana. México. Editorial EL Caballito. 157 P. 1986.

JIMÉNEZ Fernando (comp.) Freinet. Una pedagogía con sentido común. SEP. México 1979.

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Edición de la SEP.

NEWMAN. Barbara. Desarrollo del Niño. Editorial Limusa-Noriega, México 1997

Kelsen, Hans. Teoría pura del desarrollo. Editorial Nacional. México 1999.

Klingberg, Lothar. Introducción a la Didáctica General. Habana, Cuba. Editorial pueblo y educación. 447P. 1978.

ORIA, Rizo Vicente. ISO 9000 Calidad en los servicios educativos, banderas al viento. México. Editorial Mexicana de Editores. 427 P. 1998.

ORNELAS, Carlos. "The Politics of Educational. Desentralization in México. Journal of Educational Administration, vol. 38 número 5. México 2000.

PARTIDO ACCIÓN NACIONAL. Comité Ejecutivo Nacional. Principios de doctrina. México 1999.

PIAGET, Jean. La formación del símbolo en el niño. Editorial FCE. México 1997.

PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología. Editorial FCE. México 1997.

PINEDA Zoraida, Panorama Histórico de la Educación Escolar en México, a partir de la gesta revolucionaria de 1910, Secretaría de Educación Pública, México.

SÁNCHEZ, Cerezo Sergio. Ciencias de la educación. México. 1431 P. 1998.

SANTANA CAMPOS, Deyanira. La Educación Preescolar en México, Tesis Licenciatura en Pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional, México 1984.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Acuerdo Nacional para la Educación Básica. SEP. México 1993.

STREE, SUSAN. El A B C Mexicano de la educación. Profesionalización docente y escuela pública en México 1940-1994 Antología. Universidad Pedagógica Nacional. México 1995.

TEODULO Guzmán José. Alternativas para la educación en México. Editorial Gernika. México 1980.

ZEDILLO Ponce de León, Ernesto. Artículo 3º y Ley General de Educación. SEP. México 1993.

ZEMELMAN, Merino Hugo. Historia y política en el conocimiento. UNAM. México 1989.

Hemerografía.

Labastida Ochoa, Francisco. Desplegado de propuestas políticas en materia educativa. La jornada, 2 de mayo de 2000.

Rojo Ustaritz, Alejandro. "La Didáctica ante el problema de la relación contenido-método en la enseñanza".

Perspectivas docentes. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Num. 14, oct-dic. 1994.

Diario Oficial de la Federación, publicado el 11 de mayo de 2000.