



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO



FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
SOCIOLOGÍA

TÍTULO

Factores que influyen en la conformación de una política educativa en México. La obligatoriedad de la educación preescolar (2001- 2009).

TESIS

Que para obtener el grado de Licenciada en Sociología

PRESENTA

Ana Laura Conde Rodríguez

DIRECTORA DE TESIS

Dra. Margarita Theesz Poschner

Ciudad Universitaria, 2011



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Para mis papás por apoyar todas las decisiones y por creer en mí, incluso mucho más que yo. Lo que les pueda decir no sería suficiente, sólo que los amo.

A Jorge y Mario por ser mi mayor ejemplo, me siento muy orgullosa de decir que son mis hermanos. Gracias por enseñarme que tus pasiones se pueden volver tu modo de vida.

A mis tíos Sandra y Panuchas, porque sin ustedes mi vida no sería lo mismo, me mostraron como quiero vivir.

Para quienes me enseñaron que más allá de mi familia pueden ser amigos que siempre estarán ahí, como yo para ellos. Toda mi admiración para ustedes
Paco y Fela.

Para Uriel. Estuviste aquí desde que inicié el proyecto y ahora terminado agradezco que sigas aquí. Por tu paciencia, respeto y comprensión espero en algún momento poderte brindar lo mismo que hasta ahora me has dado.

A la máxima casa de estudios que desde los 15 años me dio identidad.
Gracias Preparatoria 2, FCPyS
UNAM

ÍNDICE

Índice de tablas, gráficas y mapas

Introducción 7

Capítulo I. La política educativa en el Sistema Educativo Nacional

1.1 Evolución general del Sistema Educativo Nacional (siglo XX y XXI) 20

1.2 Dimensión legislativa 27

1.2.1 Modificaciones al artículo 3º constitucional 29

1.2.2 Ley General de Educación 30

1.2.3 Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica 31

1.2.4 Programa Nacional de Educación 2001- 2006 34

1.2.5 Plan Nacional de Desarrollo y Programa Sectorial de Educación
2007- 2012 36

1.2.6 Alianza por la Calidad de la Educación 38

1.3 Orientación de los organismos internacionales 40

1.3.1 Aportaciones económicas, políticas y pedagógicas de organismos
internacionales a la educación 41

1.3.1.1 Banco Mundial, UNESCO 42

Capítulo II. Situación actual de la educación preescolar en México

2.1 La importancia de la educación preescolar 57

2.2 La educación preescolar en México 61

2.3 La reforma y la obligatoriedad de preescolar 64

2.3.1 El currículo como instrumento de política educativa 68

2.3.1.1 Comparaciones entre las líneas de acción del PEP 1992
y PEP 2004 70

2.4 El papel de la educadora tras la reforma 78

2.4.1 Cambios en el imaginario social de las educadoras 79

Capítulo III. Un estudio de caso, el impacto social de la reforma

3.1 Diagnóstico de la Delegación Iztapalapa 88

3.1.1 Demografía 89

3.1.2 Actividad económica 94

3.1.3 Características educativas 95

3.2 Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa 96

3.3 Situación de los Jardines de Niños con servicio público en Iztapalapa 101

| | |
|--|-----|
| 3.3.1 Recursos destinados a la educación preescolar | 103 |
| 3.3.1.1 Planta docente | 105 |
| 3.3.1.1.1 Función docente | 110 |
| 3.3.1.2 Infraestructura | 126 |
| 3.3.1.3 Cobertura | 131 |
| 3.4 Impacto social de la reforma y conclusiones del capítulo | 135 |

Conclusiones

Bibliografía

Glosario

Anexos

Índice de gráficas, tablas y mapas.

| | |
|--|-----|
| Esquema 1. Comparación entre el programa de la UNESCO y el PEP 04..... | 62 |
| Cuadro 1. Propuestas y respuestas a EPT | 51 |
| Cuadro 2. Educación preescolar, matrícula 2003- 2004 y proyecciones de demanda..... | 67 |
| Esquema 2. Labor docente:..... | 84 |
| Mapa 1. Delegación Iztapalapa | 88 |
| Tabla 1. Población de Iztapalapa 2005:..... | 89 |
| Tabla 2. Población de Iztapalapa en relación al resto del DF | 90 |
| Tabla 3. Delegación Iztapalapa. Proyecciones de población 2006- 2015:..... | 91 |
| Gráfica 1. Pirámide poblacional Iztapalapa 2005:..... | 92 |
| Tabla 4. Iztapalapa: hogares por sexo del jefe y número de integrantes | 92 |
| Tabla 5. Porcentaje de alfabetización en Iztapalapa:..... | 95 |
| Tabla 6. Porcentaje de asistencia escolar en Iztapalapa:..... | 96 |
| Esquema 3. Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa:..... | 99 |
| Tabla 7. Organización actual de la educación preescolar | 99 |
| Tabla 8. Porcentaje de escuelas por tipo de servicio | 101 |
| Mapa 2. Jardines de Niños de Iztapalapa que ofrecen servicio público:..... | 102 |
| Mapa 3. Jardines de Niños de Iztapalapa que ofrecen servicio privado | 102 |
| Mapa 4. Ubicación del Jardín de Niños “Ahuliztli” | 103 |
| Mapa 5. Ubicación del Jardín de Niños “Tzitzitlini” | 103 |
| Mapa 6. Ubicación del Jardín de Niños ”Ehecatl” | 104 |
| Mapa 7. Ubicación del Jardín de Niños “Carl R. Rogers” | 104 |
| Tabla 9. Número de maestros por escuela:..... | 105 |
| Gráfica 2. Número de docentes por escuela:..... | 106 |
| Gráfica 3. Porcentaje de docentes por tipo de servicio | 106 |
| Gráfica 4. Rango de edades de las educadoras:..... | 107 |
| Gráfica 5. Rango de edades de las directoras:..... | 108 |
| Gráfica 6. Años de antigüedad en el servicio y años de antigüedad en Iztapalapa. EDUCADORAS:..... | 109 |
| Gráfica 7. Años de antigüedad en el servicio y años de antigüedad en Iztapalapa. DIRECTORAS:..... | 109 |
| Gráfica 8. Tipo de estudios realizados. EDUCADORAS | 111 |
| Gráfica 9. Tipo de estudios realizados. DIRECTORAS:..... | 111 |
| Tabla 10. Institución educativa a la que asistieron | 111 |
| Tabla 11. Motivos por los que estudiaron la Lic. en educación preescolar:..... | 112 |
| Gráfica 10. Tiempo de planeación:..... | 113 |

| | |
|--|-----|
| Tabla 12. Planeación de acuerdo al PEP 92:..... | 114 |
| Tabla 13. Planeación de acuerdo al PEP 04:..... | 116 |
| Tabla 14. Aspectos que más se transformaron del PEP 04 :..... | 117 |
| Tabla 15. Aspectos que consideró que más se transformaron:..... | 118 |
| Gráfica 11. Aspectos más complicados del PEP 04:..... | 119 |
| Gráfica 12. Evaluación:..... | 120 |
| Gráfica 13. Información acerca de la reforma:..... | 122 |
| Tabla 16. Tipo de documentos informativos recibidos:..... | 123 |
| Tabla 17. Conocimiento y obstáculos del PEP 04:..... | 124 |
| Tabla 18. Escuelas rehabilitadas en Iztapalapa:..... | 126 |
| Tabla 19. Materiales que hacen falta dentro de la escuela:..... | 130 |
| Gráfica 14. Proporción de alumnos por escuela (por tipo de servicio):..... | 132 |
| Tabla 20. Número de alumnos por aula :..... | 132 |
| Tabla 21. Número de alumnos por grupo:..... | 133 |
| Tabla 22. Número de alumnos escuela:..... | 133 |
| Tabla 23. Población de la escuela:..... | 134 |
| Tabla 24. Cobertura de la educación preescolar:..... | 134 |
| Tabla 25. Pros y contras de la reforma:..... | 138 |

INTRODUCCIÓN

La idea principal al realizar cualquier política educativa es beneficiar a la población a la que va dirigida, tomando en cuenta sus necesidades. Sin embargo la creación de las reformas educativas, en la historia de México, nos ha dejado ver que no necesariamente esto se cumple, para realizar una política educativa influyen numerosos factores que a veces son totalmente externos a la población que van a “beneficiar”. El sistema educativo en el país no siempre es lo que se espera de él y no depende únicamente de los problemas nacionales o para está diseñado en función de resolverlos, sino que hay toda una gama de asuntos internacionales que hacen que la población a la que se dirige sea lo menos importante al final. Esto es lo que, desde el punto de vista de la presente investigación, ocurrió con la reforma de obligatoriedad de la educación preescolar, hay factores más allá de las educadoras, niños y padres de familia que ocurrieron para que dicha reforma se llevara a cabo.

En toda sociedad existen varios tipos de instituciones que influyen en la formación de sus integrantes, de los ciudadanos que necesita, y así se siga reproduciendo. La escuela es la que cumple el papel fundamental en la formación de esos ciudadanos, es la que, junto a la familia, genera normas y valores. Sin embargo, es importante averiguar qué tipo de ciudadano es el que se quiere construir a partir de las necesidades particulares de la sociedad.

Dentro de todo sistema educativo en el mundo se encuentra el nivel preescolar, el cual es fundamental porque se desarrolla en una etapa muy importante en la vida. A partir de los 3 a los 6 años de edad se comienzan a dar desarrollos significativos tanto físicos, motores, cognoscitivos, como de la personalidad y del lenguaje (Mussen, Conger y Kagan, 1977) además de la socialización¹ (Berger y Luckmann, 2006) ya que los niños se integran a un grupo social fuera del núcleo familiar en el cual conviven e interactúan con sus similares.

¹Berger y Luckmann explican la socialización como la inducción amplia y coherente de un individuo en el mundo objetivo de una sociedad o en un ser de él. La socialización primaria es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez; por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad.

La reforma de obligatoriedad de la educación preescolar en México tuvo su antecedente en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) en 1992. En ese año se modificó en todo el sistema los planes de estudio, libros de texto, actualización de docentes y se caracterizó por la descentralización de la educación, así como la constante evaluación en todos los aspectos de la institución escolar (alumnos, profesores, directivos, etc.). Sin embargo, en este nivel aún no se podía ver una reforma profunda, salvo pequeños cambios en la conformación del Programa de Educación Preescolar (PEP).

En diciembre de 2001, como resultado de una serie de reformas modernizadoras de la educación básica, la Cámara de Diputados y la de Senadores aprobaron el proyecto por el que se adiciona, al artículo 3º de la Constitución Política, la obligatoriedad de la educación preescolar. El contenido de esa reforma consiste en hacer obligatorio para el Estado el impartir este tipo de educación y para los padres enviar a sus hijos a cursarla. De esta manera, la educación preescolar, primaria y secundaria conforman ahora la educación básica obligatoria en todo el país. En lugar de estudiar sólo 9 años, que corresponden a primaria y secundaria, a partir de 2001 se amplió a 12 años; se agregaron así a los dos niveles anteriores tres años más de educación preescolar (SEP, 2004). Sin embargo, hasta este tiempo la posición de la Secretaría de Educación Pública (SEP) siempre fue diferente; mencionaba que el apoyo a sólo un grado de educación preescolar era suficiente para facilitar la transición a la primaria; la postura en la que se encontraba la SEP permitía ver que era suficiente un grado de preescolar para niños de cinco años. Por ejemplo, el Programa Nacional de Educación 2000–2006 (PRONAE 2000) planteó como meta a 2006 contar con una educación básica de 10 grados: uno de preescolar, seis de primaria y tres de secundaria. Este aspecto es importante resaltarlos porque si no fue la SEP ¿quién hizo el estudio para lograr la obligatoriedad y bajo qué condiciones fue que se determinó hacer esta reforma?

Dos reformas sumamente importantes para la educación básica (la modernización y obligatoriedad de preescolar) se dieron bajo un contexto

económico muy particular². El país entró a una economía diferente, la cual se regía por la globalización, el neoliberalismo y los organismos internacionales (como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional); estos llegaron a tener más influencia en la educación del país. Su discurso es exigir competitividad y calidad, nociones totalmente empresariales que se trasladaron al ámbito educativo. Lo anterior se puede notar en el diseño de los planes, programas y proyectos (el discurso de la política educativa) pues a partir de que se implantó el ANMEB y posteriormente el PRONAE 2000, se plantearon las bases para la elaboración del nuevo programa educativo que ya incluiría a la educación preescolar; entre los aspectos más importantes se incluyeron temas como “calidad” en la educación pública, la rendición de cuentas por parte de las escuelas, establecer un perfil de las personas que la sociedad necesita, elevar el nivel de profesionalización del personal docente y directivo, desarrollar “competencias” básicas en la educación preescolar, primaria y secundaria, y así asegurar su cobertura y eficacia para el desarrollo social del país (Moreno, 2007b).

Como se observa, han surgido conceptos que no se manejaban antes en la educación o por lo menos no se planteaban como objetivos hacia los que se quería dirigirla. Tal es el caso de la Educación Basada en Competencias³, este término plantea que estas deben ser una más de las características que los niños tienen que desarrollar para lograr una educación integral. Asimismo la calidad es otro aspecto que se busca, sin importar el nivel educativo (o tipo de institución, ahora en todas las empresas se pide calidad, un ejemplo es la certificación de las normas ISO, que también imponen empresas extranjeras). Con estos dos aspectos (las competencias y la calidad) se pretende alcanzar un desarrollo humano y social, por eso toda la educación básica se modificó siguiendo esas tendencias recomendadas por los grandes organismos internacionales y así la educación, incluida la preescolar, comenzaría a labrar el camino para vincularse con el sector productivo (Moreno, 2007b).

² Bajo este contexto se le unirá pronto otra reforma la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE).

³ La educación basada en competencias refiere al tipo de actitudes y habilidades que cada ser desarrolla o tiene potencial para desarrollarlas, más adelante se revisará dicho concepto.

Es así, como esta investigación se encaminará a conocer porqué razón influyen estos agentes externos en la educación de los niños en México y de qué tipo es esta influencia (económica y pedagógica), en particular en el nivel preescolar. Asimismo, se busca determinar cómo el Estado mexicano, a partir de los agentes anteriores, influye en la educación por medio del diseño del currículo en el cual se decide qué temas se deben tratar, qué habilidades y qué destrezas deben desarrollar, qué se debe aprender y cómo se debe enseñar.

En consecuencia, bajo estas políticas educativas debe haber una responsabilidad por parte del Estado mexicano para poder cumplir y brindar atención a toda esa población, es decir, si se propuso la obligatoriedad de preescolar a partir de los tres años edad, se supone, es porque el Estado estaba en condiciones de proporcionar y dar cobertura a la población infantil de 3 a 6 años de edad. La matrícula crece porque se agrega otro grupo de edad y por la obligatoriedad, por lo tanto se necesitan más aulas y más educadoras, sin embargo no sucede así; el número de alumnos por aula no es el adecuado para poder llevar a cabo actividades y el número de alumnos por maestros es cada vez mayor lo que, contradictoriamente, puede provocar menor calidad educativa.

Además es pertinente en este momento el estudio de estas cuestiones y se hace necesaria la revisión de la ley, ya que en el ciclo escolar 2008- 2009 se cumplió el plazo para que se volvieran obligatorios los tres años de educación preescolar y sin embargo, algunos gobernadores y secretarios de educación de los estados, como Coahuila y Guadalajara (Coronado, 2008) han dicho que no cuentan con los recursos financieros, infraestructura y equipamiento para dar el servicio en los tres grados de educación preescolar. Las autoridades federales de la SEP no han puesto la atención debida ante un problema que ya se había vislumbrado desde que la reforma se planteó, muy al contrario se ha buscado ampliar la educación obligatoria (como se hizo con la educación media superior) sin considerar los problemas y carencias que primero se deben resolver en la educación básica. La única solución que se ha propuesto hasta ahora es el aplazamiento de la obligatoriedad del primer año de preescolar y quedan varios temas pendientes: ¿se va a cambiar nuevamente el artículo 3º constitucional y ya

no serán obligatorios los tres años de preescolar y sólo se aplicará a los dos últimos años de este nivel educativo; se aplazará hasta que sean creadas las condiciones necesarias para dar cabida a la población de 3 a 6 años o se ignorará por completo la ley y cada estado la aplicará como mejor le convenga?

Se analizaron las políticas educativas y las tendencias que ha seguido la educación en México en los últimos veinte años, tomando como referencia la educación preescolar por varias cuestiones. En este nivel educativo se da el primer contacto con la educación formal, diferente a la de casa, por lo tanto es importante conocer su relación con las anteriores políticas educativas globalizadoras; esto no porque se vaya a determinar la ocupación de los niños pequeños, sino porque es una educación con una base común a todos los individuos (educación básica) y se van a inculcar en ellos aspectos fundamentales como el desarrollo de cualidades, cuestiones morales e intelectuales, el lenguaje; además se despierta el sentimiento de amor a la patria y en ser neutral hacia las creencias religiosas, tener nociones de la naturaleza, la comunidad, el arte, todo a través de actividades lúdicas (Hernández y Téllez, 2003). Estas enseñanzas son con las cuales el niño va a crecer, por eso es importante reflexionar en qué se les infunde desde pequeños.

Para ejemplificar todo lo anterior se realizó un estudio de caso en la Delegación Iztapalapa del DF por varios factores: económicos, demográficos y en el caso de la educación, también administrativos. La importancia del estudio de caso radica en que, al ser Iztapalapa una de las delegaciones con mayor grado de marginalidad y de mayor población en el Distrito Federal se podría creer que es ahí donde se debe ofrecer mayor educación pública sin embargo esto no sucede así. Contrario a esto, en esta Delegación existen, aproximadamente 209 escuelas de educación pública y alrededor de 511 escuelas privadas (Contreras, 2008).

Con base en las observaciones anteriores, se plantean las siguientes interrogantes:

- ⇒ ¿Está el Estado mexicano en condiciones (en cuanto a planta docente, infraestructura) de proponer políticas educativas que impliquen la obligación de cubrir completamente la demanda del servicio?
- ⇒ De acuerdo con el tipo de población que habita específicamente en la Delegación Iztapalapa ¿hasta qué punto el tipo de educación que se ofrece (en la proporción de escuelas públicas frente a las privadas) es el adecuado para una población con características específicas e incluso diferentes a otras delegaciones del Distrito Federal?
- ⇒ ¿En qué medida la reforma de educación preescolar se planteó de acuerdo a las necesidades de la población de esa edad (incluso a la población en general) y del país?
- ⇒ ¿Qué agentes influyeron para formular esta reforma?
- ⇒ ¿Por qué razón tienen influencia en la Educación Mexicana organismos internacionales como el Banco Mundial y la UNESCO?

Si se toman en consideración estas problemáticas, los objetivos a cumplir en esta investigación son:

- Conocer porqué se creó, cómo se construyó y ejecutó la política educativa de obligatoriedad de la educación preescolar.
- Conocer cómo el Estado y sus políticas educativas influyen en la estructura curricular de la educación preescolar, por medio del Programa de Educación Preescolar 2004.
- Identificar qué aspectos de los que se propusieron en la reforma de educación preescolar benefician a la educación de los niños de 3 a 6 años,
- Asimismo, señalar las críticas y problemas que surgieron en la ejecución de esta reforma, tomando como referencia el estudio de caso (tanto para este objetivo como para el anterior).
- Analizar la influencia de los organismos internacionales en las políticas educativas de los últimos 20 años, entre ellas la obligatoriedad de la educación preescolar y sus orígenes.

Lo anterior ayuda a plantear la hipótesis que va a dirigir la investigación:

Las decisiones de las políticas educativas en México, entre las que se encuentra la reforma en el nivel preescolar, se plantean a partir de modelos externos al país, sin tener en cuenta, entre otros factores, las necesidades reales de la sociedad, en el sentido de si se contaba con los recursos necesarios para proporcionar una educación pública con las condiciones adecuadas para toda la población infantil.

Dentro del desarrollo de esta investigación se retomaron varios aspectos de la sociología de la educación.

La teoría de Émile Durkheim en *Educación como socialización* (Gómez y Hernández, 1991) desarrolla varios aspectos que sirvieron de marco para la investigación. En primer lugar, planteó la tesis histórica acerca de las transformaciones en los sistemas educativos como consecuencia de cambios económicos y sociales externos; en segundo lugar, las características específicas y los contenidos de los sistemas educativos tienen gran relación con las necesidades de la sociedad; y en tercer lugar, como consecuencia de una sociedad cambiante (en palabras de Durkheim de una “sociedad mecánica a una orgánica”), se necesita una mayor especialización de los hombres en su trabajo por lo tanto se deben dar cambios en la pedagogía y en los contenidos de la organización escolar.

Es relevante retomar estos aspectos ya que dentro de la investigación se plantea que en el momento en el que México se inserta al capitalismo y después a la globalización se necesitó hacer cambios en la educación; preparar jóvenes, cada vez desde más temprana edad en la especialización de ciertas tareas. Por lo tanto hay que analizar los factores que influyen y que dan ciertas características a la educación, tales como la economía nacional, las relaciones que tiene con los demás países, el sistema político y la sociedad; hay que analizar cómo es la economía para saber cómo debe ser la educación.

Durkheim plantea también la importancia que tiene la educación inicial dentro del sistema educativo. Menciona que una de las necesidades de la

educación es preparar a la gente para el medio particular en el que se desenvolverán para ello todas las formas de educación contienen un núcleo básico que reciben todos los niños; una forma común de pensamiento, valores y normas.

Por otra parte el planteamiento de Antonio Gramsci, en *La alternativa pedagógica* (2007) menciona el papel que el Estado juega en la educación. Considera que este es un aparato coercitivo de la burguesía que incluye la dominación ideológica y es en la escuela en donde la reproducción de esta adopta su mejor y más organizada forma. Los niños acuden a la escuela a una temprana edad y se les inculca destrezas, valores e ideología que reproducen el sistema capitalista. Es por ello que la educación no puede ser comprendida independientemente de la sociedad de la que forma parte; está vinculada a sus instituciones económicas y sociales.

El planteamiento de Gramsci también lo comparte Louis Althusser (2004) al diferenciar que la escuela es uno de los principales aparatos ideológicos del Estado (diferente de los aparatos represivos), los que tienen la función de reproducir esa ideología que representan las clases dominantes. Para efectos de la investigación, en este caso se tomará como la ideología dominante a la que se “recomienda” y se adopta desde fuera del país. Externamente se hacen discursos y se plantean principios que todas las naciones que pertenezcan a esos organismos deben aplicarlos, lo cual es muy criticable ya que así como se aplica en México se aplica también en otros países muy diferentes al nuestro por eso no sé sabe si ese modelo es el adecuado para el tipo de país en el que vivimos, de acuerdo a su economía y sociedad. Dentro de los propios discursos que plantea la UNESCO y el Banco Mundial, se ve a la educación como una inversión para crear mano de obra al servicio no solamente de su país sino a nivel global, las misiones que debe cumplir la educación son al servicio de lo económico y lo social (Delors, 1996). Asimismo Althusser aborda el tema de la educación preescolar en su texto *Ideología y aparatos ideológicos de Estado* (2004). Menciona que la escuela recibe a los niños de todas las clases sociales desde los jardines infantiles y desde ese momento les inculca durante muchos años “saberes prácticos” tomados de la

ideología dominante (el idioma materno, el cálculo, la historia, las ciencias, la literatura) o simplemente la ideología dominante en estado puro (moral, educación cívica, filosofía).

Ya que la función de la educación preescolar cumple dos objetivos, uno social y otro pedagógico, es importante y pertinente mencionar a los autores principales de estas teorías. En el aspecto pedagógico se consideró a algunos teóricos expertos en educación de la primera infancia y que a su vez han sido de gran importancia en México, ya que a partir de ellos se fue dando forma al proyecto de educación preescolar en el país.

Como ya se mencionó dentro de los 3 a 6 años los niños desarrollan características fundamentales que le servirán a lo largo de su vida; algunos de los autores que hacen referencia a ello son Jean Piaget, Federico Froebel y Lev S. Vigotsky⁴.

La teoría del desarrollo de Piaget se refiere a la evolución del pensamiento en el niño –particularmente de la inteligencia-, a través de las distintas edades y hasta la adolescencia. Sus conductas se convierten en un intercambio entre el mundo exterior y el sujeto, por eso hay que saber cómo son estos intercambios. Federico Froebel abrió la primera escuela con características específicas para niños en edad preescolar, el Jardín de Infancia alemán (Kindergarten). Resaltó que la labor de la escuela es esencial y su efecto es trascendente ya que debe fijarse en qué es lo que pretende. Además recalcó el valor de la mujer por sus habilidades especiales para educar a los niños.

Es igualmente importante mencionar a Lev S. Vigotsky, pues a partir de su teoría se planteó el PEP 2004. Vigotsky menciona la aplicación del enfoque constructivista y el reconocimiento de que cada persona aprende de diversas maneras, por lo que preciso generar estrategias metodológicas pertinentes que estimulen su potencialidad, que permitan al alumno valorar y tener confianza en sus propias habilidades para resolver problemas, comunicarse y aprender a aprender (equiparable con la educación basada en competencias).

⁴ Las referencias para estos autores se encuentran en Vidales Delgado, 2005

Para la primera parte del análisis fue necesario conocer la política educativa por medio de los documentos oficiales y para tal efecto se utilizó, entre otros, como base el Programa de Educación Preescolar para así conocer qué rasgos tomó la reforma del 2004.

El proceso de la reforma siguió cuatro líneas de acción:

1. Renovación del programa.
2. Transformación de la gestión escolar.
3. Actualización de personal docente y directivo.
4. Producción y distribución de materiales educativos.

A través de estas cuatro líneas se realizó el análisis de la reforma, a partir principalmente de los puntos a y c, ya que fueron (en mi consideración) los cambios más radicales para el sistema de educación preescolar. Como apoyo para el análisis de la política educativa es necesario definirla, resaltar los aspectos que la conforman y así basarse en ellos para estudiarla. A partir de definiciones de autores como Pablo Latapí o Prudenciano Moreno se puede entender qué es una política educativa y explicar una política específica.

En el estudio de caso se analizó la situación de algunas de las escuelas en las que se imparte educación pública preescolar en Iztapalapa. En esta Delegación se encuentra la Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa (DGSEI), un órgano que surgió en la etapa en la que se federalizó la educación en el país, esta dirección es desconcentrada de la SEP y administra a Iztapalapa independientemente de las demás delegaciones políticas. A su vez la DGSEI se divide en cuatro regiones (Cabeza de Juárez, Centro, San Lorenzo Tezonco y San Miguel Teotongo) dependiendo de la zona de localización. La que se utilizó como estudio de caso es la Región San Lorenzo Tezonco, que se ubica dentro de una de las zonas más pobres de la Delegación sobre todo porque la población se conforma por los llamados “paracaidistas”, así como por familias de bajos ingresos económicos que viven en unidades habitacionales creadas por la Delegación para dar respuesta a estos grupos. Esta división en regiones facilitó el estudio de caso ya que delimita la zona en la que se encuentra la muestra de los

Jardines de niños investigados y que además reúne las características que se describían anteriormente.

A través de datos estadísticos de la población total infantil de 3 a 6 años se pudo saber cuántos tienen acceso a la educación (cobertura), la matrícula, planta docente e infraestructura. Se verificó si la proporción de estos servicios son los adecuados y suficientes para dar asistencia a la población que allí habita. También se aplicaron entrevistas, dirigidas a educadoras y directoras (ver anexos, se muestra un ejemplo del cuestionario) de escuelas preescolares públicas que se tomaron como muestra, las cuales fueron Jardines de Niños en Iztapalapa cuyos nombres son “Ahuliztli”, “Tzitzitlini”, “Ehecatl” y “Carl R. Rogers”; esto con la intención de conocer cómo conciben en las escuelas el grado de responsabilidad y obligación que cumple el Estado para con sus escuelas en cuanto a proveer las condiciones apropiadas instalaciones, espacios, provisión de materiales y educadoras suficientes para atender a todos los niños. Asimismo saber si la reforma de obligatoriedad de preescolar fue propuesta adecuadamente, de acuerdo a las necesidades particulares para niños pequeños y si se dio la preparación y actualización apropiada a las educadoras para que la llevaran a cabo, así como sus opiniones acerca de los beneficios y los retrocesos que les ha traído la obligatoriedad.

De acuerdo a lo anteriormente planteado en la revisión que se le dio en cada uno de los tres capítulos que integran el cuerpo de la investigación, se puede apreciar el proceso inicial de la reforma, los actores involucrados y la operatividad hasta la fecha.

En el Capítulo 1 “La política educativa en el Sistema Educativo Nacional”, a través de la historia del SEN en el siglo XX y los inicios del XXI se buscó analizar cómo va cambiando la idea acerca de la educación de acuerdo a los contextos nacionales e internacionales y de acuerdo a las ideas que cada gobierno plasma, hacia dónde va a dirigir su mandato y por ende la educación que debe servir a esos fines. Se estudió la política educativa en la historia pero sobre todo la que guiará la conformación de la obligatoriedad de la educación preescolar. Bajo

documentos que legislaron esta política educativa se hizo el análisis de las propuestas (y promesas) que se hicieron en un principio. Asimismo se revisó cómo, la introducción de las instituciones internacionales será muy importante para la constitución de estos puntos, ya que incluye aspectos pedagógicos, bajo el nombre de recomendaciones que hace a sus países miembros para que dirijan su educación, a cambio de préstamos financieros. Algunos ejemplos se muestran con la construcción del PEP 92 que surge bajo la creación del ANMEB, en el cual tuvieron gran influencia organismos internacionales como el Banco Mundial. Por otro lado el PEP04 también contó con la influencia de otro organismo, la UNESCO; se buscó implementar un nuevo currículo que garantizara el aprendizaje en competencias cognitivas a fin de mejorar la calidad de la educación. Tal formulación surge del informe de UNESCO conocido como informe Delors (1996) en el cual se estipulan los cuatro pilares que la educación debe seguir.

En el capítulo 2 “Situación actual de la educación preescolar en México” se plasmó la importancia que tiene para los niños cursar la educación preescolar, cómo los beneficia en su desarrollo intelectual (tanto cognitivo como motriz) y social; así como el surgimiento de este nivel educativo en el ámbito internacional y nacional. El decreto de obligatoriedad se revisará desde su planteamiento hasta su actual implementación. Básicamente en dos aspectos que en mi apreciación fueron los que más se modificaron en la reforma, la modificación del currículo escolar el PEP04 y la preparación de las educadoras (la modificación del imaginario social).

En el capítulo 3 “Un estudio de caso, el impacto social de la reforma”; Se eligió la Delegación Iztapalapa para realizar el estudio de campo por sus condiciones socioeconómicas y educativas, Se buscó contrastar lo anteriormente dicho en los documentos de la reforma y en el currículo escolar, y contrastarlo con la realidad en las escuelas, a través de entrevistas realizadas a educadoras y directoras de jardines de niños y con datos estadísticos ofrecidos por la propia SEP del DF.

Es imposible pensar en educación sin tener en cuenta el poder económico y político... si usted me describe la estructura de poder de una sociedad y las relaciones de producción, yo podré describirle el sistema educativo
Paulo Freire

I. LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS EN EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL



1.1 Evolución general del Sistema Educativo Nacional (siglo XX y XXI)

En Atenas se procuraba formar espíritus dedicados, sagaces, sutiles, apasionados de la medida y de la armonía, capaces de saborear la belleza y los gozos de la especulación pura.

En Roma se deseaba ante todo que los muchachos se convirtieran en hombres de acción, apasionados por la gloria militar, indiferentes ante todo lo que se refería a las artes y a las letras. En la Edad Media la educación era sobre todo cristiana. En el renacimiento adquirió un carácter más laico y literario. Hoy la ciencia tiende a ocupar el puesto que ocupaba el arte en otros tiempos.

Durkheim

Educación y sociología. (2006: 42)

Lo que se acaba de leer es precisamente el propósito que se quiere representar aquí. Cómo las transiciones económicas, políticas y sociales por las que ha pasado el país tienen repercusión en la educación y su fin. Conocer cómo esta se va transformando es importante para conocer el comportamiento anterior del país y así lograr entender cómo funciona en la actualidad. Ya lo mencionaba Durkheim (2006: 43) en lo relacionado a que: “Las enseñanzas de la historia pueden, todo lo más, servirnos para no volver a caer en los mismos yerros. Haciendo abstracción de todo lo que ha sido, lo que nos interesa ahora es preguntarnos lo que debe ser”.

Para ello es necesario hacer una descripción a grosso modo del Sistema Educativo Nacional (SEN) y así saber cómo a través de la historia, principalmente del siglo XX, se ha modificado de acuerdo al discurso que se maneja en el sexenio en turno. Para dar forma a estas transformaciones influyen las circunstancias por las que se atraviesa, que son consecuencia del contexto mundial, así se planea cómo sobrellevar el momento.

A través del tiempo, los intereses de los grupos dominantes han ido determinando los diversos tipos de enseñanza. La educación es la manifestación de una relación social en una época determinada; por ello está estrechamente vinculada a la vida política y social de los grupos, siendo el Estado el que se encarga de orientar y dirigir la enseñanza (Monroy, 1985).

Por ejemplo, durante el mandato de Porfirio Díaz (de 1877 a 1910) las condiciones de vida eran un tanto difíciles, ya que los beneficios eran para las clases dominantes. Se trataba de copiar un modelo de sociedad “a la europea” y la imagen que pretendía dar el gobierno era de orden, estabilidad, modernidad, riqueza y unidad (Hernández y Téllez, 2003). Por lo que respecta a la política educativa de esa época, se impulsaron leyes, decretos, reformas y congresos educativos, pero a pesar de ello; el acceso a la educación beneficiaba a las familias burguesas y se dejaba de lado a los campesinos ya que se construyeron muy pocas escuelas rurales en esa época.

Posteriormente, los años de 1910 a 1917 fueron de lucha constante y en la educación los logros fueron muy escasos. A pesar de ello se inició la idea de hacer llegar la educación a las clases obreras, con el objetivo de ampliar la cobertura y elevar el nivel de cultura. Con el triunfo de la Revolución Mexicana se inició el debate en torno a la conformación de la Constitución de 1917 en la cual el gobierno se comenzó a ocupar por la instrucción del pueblo (Monroy, 1985). Sin embargo, el debate de la época era determinar cuál sería la ideología que iba a orientar la educación y que así la escuela mexicana comenzara a tener características definidas. Por el momento los acuerdos a los que se llegaron definieron a la educación resultante de la Revolución, tales fueron: la educación laica; el educarse obligatoriamente; educación gratuita por parte del Estado; y con el establecimiento del artículo 123 se obligó a las empresas privadas a organizar escuelas para sus obreros y sus hijos (Monroy, 1985).

La tranquilidad en el país y el verdadero avance en la educación se dieron hasta 1921 con el gobierno de Álvaro Obregón. En estos años se planteó el compromiso de hacer llegar la educación a todos los lugares del país. Como primer paso, se creó un órgano especializado para administrar la educación en el país, la Secretaría de Educación Pública (SEP)⁵ y colocó al frente de ella a José Vasconcelos. Éste buscaba hacer reformas profundas en todo el sistema educativo, su contenido y su calidad. La política educativa de esa época se

⁵ Anteriormente existieron instituciones encargadas de la educación, el Ministerio de Educación Pública y la Secretaría de Instrucción Pública y de Bellas Artes (SIPBA).

manifestó a favor de la educación en zonas rurales, puesto que ésta era considerada como un instrumento muy importante para la unificación nacional y para la transformación de las masas en individuos productivos (Hernández y Téllez, 2003). El proyecto educativo de Vasconcelos (1921) se destacó por la gran campaña de alfabetización que se emprendió, con la que se buscó abatir el analfabetismo por medio de las misiones culturales⁶.

Este proyecto se puede definir como el primero de varios modelos trascendentales que se aplicaron a la educación mexicana. Ernesto Meneses (1999) distingue cinco modelos educativos diferentes en la historia del siglo XX en México. Estos son: 1) El proyecto de Vasconcelos (en 1921); 2) La enseñanza técnica (1924 – 1928); 3) Educación Socialista (1934 – 1940); 4) El proyecto de la unidad nacional (1940 - 1946) y; 5) El proyecto modernizador (1992); los cuales se retomaron.

Cuando llegó Plutarco Elías Calles al poder en 1924, el país tenía una economía y sociedad devastada por la guerra, por lo que se decidió que la mejor alternativa era implantar un nuevo programa de desarrollo económico y social (Monroy, 1985). Este caracterizará a un segundo proyecto, la educación técnica, que posteriormente retomarían otros gobiernos. Se optó por una educación tecnológica, con el objetivo de desarrollar la industrialización, para lo cual era necesario crear técnicos, personal calificado; esto respondió al desarrollo del capitalismo en México (Robles, 1977).

Otra opción para el desarrollo económico se implantó con el proyecto agrario, el cual dependía de la capacitación del campesino, por ello, el gobierno de Calles dejó de lado el proyecto de Vasconcelos de alfabetización ya que no le interesaba dotar de cultura al país, sino que los campesinos hicieran producir el campo y que el país saliera del caos económico que existía desde la revolución (Arce, 1981).

⁶ Las misiones culturales eran grupos ambulantes de maestros que tenían como tarea preparar a los maestros rurales en sus nuevas actividades; estas incluían ayudar a los campesinos a resolver los problemas prácticos de su vida diaria, enseñar no sólo el alfabeto sino las industrias propias de la región y ser promotores de una vida más sana en todos los órdenes. Con la finalidad de que sacaran a la población de una vida de miseria, ignorancia e incultura (Robles, 1977).

El siguiente modelo educativo trascendental se presentó con la educación socialista. Este plan tuvo como antecedente la doctrina marxista la cual impulsó a algunos intelectuales y políticos a tratar de modificar las estructuras sociales, entregando la propiedad privada de los medios de producción al Estado (Meneses, 1999). Se consideró que la educación tradicional no era suficiente y obstaculizaba la transformación social necesaria para el progreso, la modernización y la justicia social. El proyecto fue iniciado por el presidente Lázaro Cárdenas en cuyo gobierno (de 1934 – 1940) la educación socialista se debía aplicar a los niveles de primaria, secundaria, normal, técnica y profesional. El proyecto consistía en:

Educar a los niños de tal forma que se pudiera hacer de ellos hombres convencidos de la necesidad de regímenes sociales donde la riqueza creada por todos sea equitativamente distribuida, donde la cultura sea socializada, que la mujer esté emancipada y asociada al hombre para trabajar por el progreso colectivo y que la perfección individual no se le considere como un fin, sino como un medio para alcanzar el perfeccionamiento social (Monroy, 1985: 96).

Con esto se consideró que se podía proporcionar a todas las clases, tanto a burguesas como obreras, la oportunidad de acceder hasta la escuela profesional, siguiendo los principios de igualdad y justicia social. La idea de la reforma socialista provocó reacciones de protesta de algunos sectores conservadores y del clero, que desde tiempo atrás habían combatido la intervención del Estado en la educación, por su parte la educación socialista acusaba a la enseñanza religiosa de no proporcionar una verdad científica; por su parte las clases obreras apoyaron las reformas (Hernández y Téllez, 2003).

Sin embargo, implementar este tipo de educación no fue tarea fácil, surgieron varias controversias dentro de círculos políticos, debido a que es difícil darle validez a una reforma de carácter socialista en una sociedad en la cual no se ha abolido la propiedad privada de los medios de producción. Además nunca se definió de manera clara el socialismo que se imponía. Podía ser el de la Revolución mexicana (ejidos y pequeña propiedad), el de la escuela racionalista, o bien, el marxista-leninista (Monroy, 1985).

Con el gobierno de Ávila Camacho (1940 – 1946) se dio fin a la educación socialista y se desapareció definitivamente el postulado socialista de la

constitución. Así inició la política de inculcar desde la escuela el concepto de nacionalidad mexicana, dando pie al proyecto de unidad nacional. Se propuso una educación integral democrática, laica y nacionalista (Meneses, 1999).

Dentro de este proyecto se incluiría el sexenio de Díaz Ordaz (1964 – 1970). Se planteó que la enseñanza debía orientarse hacia un sentido ético que comprendería a la enseñanza cívica como principal tarea de los educadores. Además se acrecentó después del 2 de octubre de 1968 con el movimiento estudiantil en Tlatelolco, se planteó la necesidad de una reforma educativa en la que se establecía enseñar a los alumnos a pensar, entender, actuar, tolerar y aprender, sobretodo por que no querían que volvieran a ocurrir manifestaciones como las del movimiento estudiantil, las autoridades trataron de evitar a toda costa que los jóvenes pudieran obtener información y rebelarse en contra del gobierno. Se pretendía que a través de la educación se lograra canalizar esas inquietudes y evitar romper con la “estabilidad” del país (Hernández y Téllez, 2003).

La educación nacionalista se prolongó hasta 1970 y en el sexenio de Luis Echeverría (1970 – 1976) se promulgó la Ley Federal de Educación (1973), la cual se perfiló hacia dos objetivos sociales a través de la educación: transformar la economía y la organización social, y la instauración de un “orden social más justo”. El gobierno echeverrista tenía dos alternativas, continuar con la línea de represión, o modificar esas orientaciones. Según el discurso oficial Luis Echeverría optó por lo segundo, aunque la realidad se sabe no se modificaron las acciones, la represión continuó.

La situación por la que el país pasaba no era fácil ya que se tuvo que hacer frente a la crisis económica que afectó al sistema capitalista mundial, lo cual tuvo serias repercusiones en materia educativa y en otros ámbitos de la sociedad (Ruiz Del Castillo, 1998) y bajo este contexto y como consecuencia surgió el proyecto modernizador de la educación (1992).

Una de las características más importantes de esa época tiene que ver con la descentralización de la educación que comenzó en 1978 y se consolidó en 1992. El propósito fundamental del proceso de descentralización fue incrementar la capacidad y relativa autonomía de los 31 estados para alcanzar mayor

oportunidad de estudio y permanencia de los sectores pobres de la población así como disminuir los trámites burocráticos. Sin embargo es una autonomía relativa ya que, si bien los estados toman ciertas decisiones las importantes aún permanecen en el centro. Otro aspecto importante de la época fue el gran protagonismo que adoptó el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), cuando la maestra Elba Esther Gordillo tomó el poder del Sindicato, derrocando a otro vitalicio, Carlos Jongitud. A partir de ese momento el sindicato tomaría mucha fuerza llegando a tener más injerencia en los aspectos de la política educativa de los que se había tenido antes. Ernesto Meneses (1999: 77) menciona que ahora el SNTE participa en el reclutamiento, permanencia y movilidad del maestro; asume la representación de los intereses laborales, políticos, administrativos, etc.; asigna plazas y el escalafón además de ejercer supervisión sobre todos sus sindicalizados. El sindicato influye demasiado en el rumbo de la educación en el país deja de lado los aspectos educativos y sólo ve sus propias ventajas.

La década de los noventa marcará la pauta para la época actual, los acuerdos firmados en este momento siguen vigentes. Se generó el “Programa para la Modernización de la Educación” (1989), su objetivo fue estar a la par con los cambios económicos, tecnológicos, políticos y culturales; en 1992 se firmó el “Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica” (ANMEB) y con ello se pretendió combatir el rezago, el ausentismo escolar y cubrir la cobertura educativa en todas las entidades del país. Este se caracteriza por haber pactado:

- a) La federalización concretada en la descentralización de las entidades;
- b) La reformulación de planes y programas de estudio de la educación básica;
- c) La revalorización de los maestros; y
- d) La participación social (Ornelas, 1995).

También en 1993, se redactó la Ley General de Educación, que sustituyó la Ley Federal de Educación de 1973. Surgió como consecuencia de las reformas que se dieron en el artículo 3º en 1992; esta Ley sigue hasta la fecha rigiendo la educación en el país, con sus debidas modificaciones.

Con la entrada del nuevo siglo, la política educativa se destacó por la intención de conectar la educación con:

- ❖ Desarrollo económico, formación de ciudadanos y personas libres.
- ❖ Declaración universal de los Derechos Humanos.
- ❖ Capital humano para la competitividad.
- ❖ Formación en valores deseables para la convivencia social.
- ❖ Educación pública, laica, gratuita, moderna, de calidad.
- ❖ Valores como justicia, libertad, democracia, tolerancia, dignidad y respeto al medio ambiente (Moreno, 2007b).

Estos temas ya son considerados retóricos debido a su reiterado incumplimiento. La política educativa propuesta no varía mucho a las anteriores, gira alrededor de la visión tradicional educación es igual a desarrollo, con la formación de recursos humanos y su adaptación al contexto derivado de la globalización. La premisa es insertar al país en la nueva economía globalizada. Se incluye el proyecto nacional a la educación, siempre y cuando cumpla con ciertos aspectos como: la educación para todos, educación de calidad y educación de vanguardia (Moreno, 2007b).

Este modelo educativo está basado en las reglas de calidad y competitividad que se convierten hoy en el signo distintivo de la educación. Esto la sitúa en el juego del mercado capitalista y la coloca, al igual que a las mercancías, como un producto que para ser rentable debe competir y brindar resultados. Sin embargo, la modernización se refiere sólo a algunos aspectos; en el fondo siguen sin resolverse los problemas importantes que han detenido el avance de la educación nacional (Ruiz Del Castillo, 1998).

Así y con una breve revisión de la política educativa oficial podemos darnos cuenta que la educación responde necesariamente a una política nacional – global esto lo explica Durkheim de la siguiente manera:

Cuando se estudia históricamente la manera en que se han formado y desarrollado los sistemas educativos, se percata que dependen estrechamente de la religión, de la organización política, del nivel de desarrollo de las ciencias, del estado de la industria, etc. Si se les separa de todas esas causas, se tornan incomprensibles (Durkheim, 2006: 44).

Se puede observar un comportamiento muy particular de la educación en cada periodo. En los siglos XIX y XX los objetivos principales en educación giraban en torno a los conceptos de obligatoriedad, cobertura y gratuidad, mientras que en siglo XXI y finales del XX los conceptos son de calidad, modernización y eficiencia (Ornelas, 1995). Asimismo una constante que se halla en todas estas épocas, es el manejo de la educación por razones políticas que manda un mensaje muy claro, a pesar de todos los discursos que se dieron acerca de la importancia que tiene la educación en la vida del país no son más que sólo discursos legitimadores para que el pueblo siga apoyando las decisiones de los gobiernos, pues los objetivos siempre son los mismos pero quedan sin cumplirse, “para el desarrollo del país debe haber educación.

1.2 Dimensión legislativa

Independientemente de analizar el aspecto histórico (necesario para la comprensión del proceso de transformación social que permite entender el presente), es también importante conocer las acciones gubernamentales que se realizan para cumplir con las expectativas sociales sobre la educación pública; tales acciones se dirigen por medio de las políticas educativas que le otorgan legitimidad al SEN.

Estas políticas unen dos aspectos: las políticas públicas y el sistema educativo. Las primeras son entendidas como “las acciones concretas del gobierno que por vía de la intervención o regulación inciden en la interacción de los actores involucrados, mientras que el segundo es entendido como el conjunto de redes de organizaciones educativas” (Vértiz Galván, 2007). Así, con la ayuda de algunas definiciones acerca de qué es la política educativa podremos destacar algunos aspectos que nos ayudarán al análisis de esta política en particular.

Por ejemplo, Pablo Latapí (1980) define a la política educativa como el conjunto de acciones del Estado que tienen por objeto el sistema educativo, se tiene que planear desde la definición de los objetivos de ese sistema y su organización, hasta la aplicación de sus decisiones. Por su parte Prudenciano Moreno (2007a) entiende por política educativa al conjunto de acciones,

documentos de planeación, discursos, manejo institucional y demás hechos que giran en torno al quehacer educativo.

De las anteriores definiciones se pueden retomar rubros importantes que dan forma al proyecto que se propone:

- en el plano filosófico e ideológico, forma parte de un proyecto de sociedad, (...) la afirmación de algunos valores humanos y el establecimiento de los grandes objetivos del Estado respecto a la sociedad que gobierna;
- en el plano social, puede concebirse como un diseño de ingeniería social que establece las relaciones fundamentales entre los procesos educativos sobre los que directamente actúa y otros procesos sociales.
- en el plano organizativo- administrativo, consiste en el funcionamiento del sistema educativo como una parte especializada de la administración pública, y supone todos los elementos que hacen eficiente una organización;
- en el plano pedagógico, es el conjunto de características(...) del proceso de enseñanza- aprendizaje y
- en el plano de la negociación de intereses, se mueve en el campo de las presiones, demandas y apoyos de los diversos grupos sociales, y supone criterios políticos para normar las decisiones (Latapí, 1980: 45 – 46).

Para poder evaluar y entender la política educativa mexicana en un período determinado, Pablo Latapí (1980) propone que se revisen bajo cinco enfoques, tales son:

1. Confrontar el sexenio con el pasado histórico, mostrando sus avances y retrocesos con relación a sexenios anteriores (lo que se hizo en este primer capítulo);
2. Contraponerlo a sus propias promesas y programas iniciales;
3. Evaluarlo, a la luz de valores abstractos (justicia, igualdad, participación, libertad, etc.);
4. Examinarlo a la luz de una ideología de la Revolución Mexicana;
5. Confrontarlo con las “necesidades del país”, como marco de referencia.

Así, siguiendo estos enfoques y por medio del análisis de los documentos que legislaron la política educativa de obligatoriedad de preescolar se busca comprender bajo qué conceptos, pautas e ideas acerca de la sociedad que se quiere, fue cómo se construyó dicha política educativa.

1.2.1 Modificaciones al artículo 3° constitucional

El artículo tercero de la Constitución establece los fines de la educación y las características que debe asumir, por ello es importante analizar los procesos y acontecimientos que en materia legal (a través de la constitución) van a determinar el rumbo de la educación, principalmente en el siglo XX.

Desde el momento en que se pensó plantear la Constitución, en 1917, y dentro de ella el artículo 3° las pugnas ideológicas y políticas acerca de qué rumbo debería llevar la educación nacional no se hicieron esperar. Asimismo en cada cambio que se le realizaba a este artículo se seguían plasmando esas diferencias por los que en el siglo XX hubo cuatro principales cambios en la Constitución, en 1917 (Revolución Mexicana), 1934(Educación Socialista), 1946 (Unidad nacional) y 1992 (Modernización).

Para la siguiente reforma del Artículo 3°, ya en el siglo XXI, específicamente en 2002, la Constitución fue el principal documento que iba a reconocer la obligatoriedad de la educación preescolar. No sólo validó la educación inicial como obligatoria sino que articuló tres niveles de educación (preescolar, primaria y secundaria) asignándoles el término de educación básica.

Cabe mencionar que al igual que la reforma del artículo 3°, también se modificó el artículo 31 en el que se plasmó como obligación para los padres de familia llevar a sus hijos a las escuelas, desde preescolar hasta secundaria a sus hijos.

Dentro de estas modificaciones al artículo se agregaron otros puntos importantes que deben llevar a cabo las autoridades educativas para cumplir con la obligatoriedad, tales como:

Segundo.- La autoridad educativa federal junto con las demás autoridades del país deberá instalar comisiones técnicas y de consulta para iniciar el proceso de revisión de los planes, programas y materiales de estudio, para establecer, nuevos programas a la educación preescolar obligatoria para todo el país, así como preparar al personal docente y directivo de este nivel, de acuerdo a la nueva realidad educativa que surge de este Decreto.

Cuarto.- Con el objetivo de impulsar la calidad de los servicios de educación preescolar en el país, la autoridad educativa deberá prever lo necesario para dar cumplimiento a lo que disponen los artículos en materia de profesiones, en el sentido de que la impartición de la educación preescolar es una profesión que necesita título para su ejercicio, sin perjuicio de los derechos adquiridos de quienes a la fecha imparten este nivel educativo.

Quinto.- La educación preescolar será obligatoria para todos en los siguientes plazos: en el tercer año de preescolar a partir del ciclo 2004-2005; el segundo año, a partir del ciclo 2005-2006; el primer año de preescolar, a partir del ciclo 2008-2009. En los plazos

señalados, el Estado mexicano habrá de universalizar en todo el país, con calidad, la oferta de este servicio educativo.

Sexto.- Los presupuestos federal, estatales, del Distrito Federal y municipales incluirán los recursos necesarios para: la construcción, ampliación y equipamiento de la infraestructura suficiente para la cobertura progresiva de los servicios de educación preescolar; con sus correspondientes programas de formación profesional del personal docente así como de dotación de materiales de estudio gratuito para maestros y alumnos. Para las comunidades rurales alejadas de los centros urbanos y las zonas donde no haya sido posible establecer infraestructura para la prestación del servicio de educación preescolar, las autoridades educativas federales en coordinación con las locales, establecerán los programas especiales que se requieran y tomarán las decisiones pertinentes para asegurar el acceso de los educandos a los servicios de educación primaria (DOF, 2002: 2).

Más adelante nos podremos dar cuenta que muchos de estos puntos estipulados por el artículo 3º no se han cumplido, por lo pronto hay que revisar la visión que tenían los documentos al inicio de la reforma de obligatoriedad de preescolar.

1.2.2 Ley General de Educación

El 3 de julio de 1993 se publicó en el Diario Oficial de la Federación la Ley General de Educación (LGE). Surgió como una consecuencia de las reformas del artículo 3º de la Constitución, promovidas por el gobierno federal en 1992 y que entró en vigencia a partir del 6 de marzo de 1993. Esta Ley vino a renovar lo planteado en la Ley Federal de Educación de 1973 y a remplazarla (que a su vez reemplazó a la Ley Orgánica de Educación Pública de 1941).

La LGE es otro documento que respalda y permite comprender el pensamiento que guió la reforma educativa que se inició para la educación preescolar, en la que se plasma un compromiso por parte del Estado para ir generalizando de manera gradual un año de preescolar a toda la población. Sin embargo para esa época el brindar educación preescolar no era la prioridad, a lo que el entonces presidente Carlos Salinas de Gortari mencionó:

La obligación de los padres de hacer que sus hijos cursen la educación, solo se aplica a los dos últimos ciclos. Ciertamente que la educación preescolar es muy importante para el desarrollo de las facultades de la persona, pero no sería razonable ni justo que se erigiera como requisito para ingresar a la primaria. Con todo deberá ser un propósito de política educativa promover la educación preescolar. En la actualidad (1993) se atiende casi al 68% de la población de cuatro y cinco años de edad y conviene tener en cuenta que, en 1970, el porcentaje de atención era menor al 12%. Este crecimiento revela la

dinámica social que se ha visto acelerada por la presencia más vigorosa de la mujer en las actividades productivas del país (Solís Palacios, 2006: 56)

La LGE ratifica los principios de justicia social y de equidad y señala como obligación del Estado prestar servicios educativos para que toda la población pueda cursar la educación básica. Especifica que la educación básica es el conjunto de los ciclos correspondientes a educación preescolar, primaria y secundaria; esta ley es la que va a regular estos tres niveles por medio del Estado y sus organismos descentralizados los cuales establecen la naturaleza, fines, medios y condiciones de operación de la educación. Le asigna funciones específicas a cada institución acerca de su papel en el ámbito educativo, entre ellos el Congreso de la Unión, que será el encargado de expedir las leyes que distribuyan la función educativa, y corresponde a la SEP la evaluación del sistema educativo (OCDE, 1997). Para el año 2002 se adiciona el nivel preescolar, comienza su obligatoriedad previendo que para ese año, 90% de la población tenga por lo menos un año de ese nivel educativo.

1.2.3 Acuerdo Nacional por la Modernización de la Educación Básica

La firma de este documento abre la brecha para que en México se introdujeran nuevas políticas educativas que tenían por objetivo la modernización, no sólo en la educación sino también como política nacional.

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) se firmó el 18 de mayo de 1992. Se establecieron ejes de acción para una reforma a la educación básica, en la que intervinieron autoridades de la SEP, los gobernadores de cada entidad federativa y los representantes del SNTE. En este documento se plasman factores que tienen que ver con el desarrollo del país (crecimiento per capita, distribución del ingreso nacional, acceso a servicios básicos, etc.) el cual contribuye al proceso educativo (Solís, 2006).

Pablo Latapí (1998) coloca los lineamientos del ANMEB dentro de dos planos, uno nacional y otro internacional. En el contexto nacional se unen antecedentes políticos y educativos, como el hecho de que por fin se pactó la

descentralización⁷ de la educación, después de ser propuesta hace diez años y tras un largo proceso para que el SNTE accediera. Otra cuestión fundamental fue la unión de la propuesta económica con la educativa al utilizar el término “modernizar” y hacer hincapié en la evaluación para la competitividad.

En el ámbito internacional se dieron transformaciones a la educación básica de acuerdo con el escenario que contemplaba la globalización, tanto de las economías como de las comunicaciones, tales como la aceleración del desarrollo tecnológico y por consecuencia la modificación de los procesos de producción y de los mercados laborales. Asimismo influyeron los acuerdos pactados en la conferencia de Jomtien (Tailandia), impulsada por la UNESCO, el Banco Mundial y otros organismos internacionales. Se anunció la prioridad de lograr el acceso universal a la enseñanza básica y proponía medidas concretas para lograrlo: un currículo centrado en las necesidades básicas y orientando a formar competencias efectivas y comprobables; la evaluación de los alumnos y maestros que a su vez repercutiría en la decisión de aplicar estímulos económicos a los segundos por obtener buenas calificaciones, lo que en lugar de calidad en educación conduciría a una competitividad entre todos los profesores para incrementar sus ingresos; la profesionalización de un magisterio más autónomo y responsable; la descentralización; y el incremento urgente de recursos financieros a partir de fuentes alternativas (expresión que encubre la inversión de dinero privado a la educación). Dentro de esta dinámica se incluyó por igual a la educación preescolar.

Si bien todos los puntos fueron importantes uno al que se le debe poner especial atención fue la descentralización, ya que se pretendió cambiar por completo la administración de la educación mexicana. Se transfirió a los estados de la República la administración y operación de las escuelas. Sin embargo, el gobierno federal aún conserva las decisiones finales como la evaluación y planeación, regula los contenidos, planes y programas de estudio, la duración del

⁷ La descentralización de la educación es un proceso de delegación de funciones de un órgano central a unidades regionales más pequeñas pero sin confiar facultades de decisión más allá de ciertos límites (Ornelas, 1995).

año escolar, las ceremonias cívicas obligatorias y las condiciones de ingreso y promoción del personal docente (OCDE, 1997).

De igual manera hubo fuertes críticas a los demás aspectos del ANMEB, como la autoritaria introducción de programas, textos y materias, ya que no se consultó al magisterio (los principales concedores de los problemas de la educación básica), sino que se apoyó en universitarios e intelectuales (Ornelas, 1995) que, no es por demeritar su trabajo, están más alejados de la realidad en las escuelas de educación básica, por lo que debería ser un trabajo conjunto sin ser necesariamente excluyente.

Pero punto aparte es analizar el mismo nombre del ANMEB. El término surge a raíz de ciertas políticas internacionales para llevarlo a cabo en todos los ámbitos del país. Tras la apertura económica y el pacto comercial con Estados Unidos y Canadá (TLC) hubo desafíos en la educación mexicana, en este caso el constante debate de si la escuela debe educar ciudadanos o capacitar productores. “El Acuerdo tiene así una postura ambigua; por un lado parece tener una postura neoliberal y por otro, una postura democrática y cultural” (Ornelas, 1995: 125). La postura neoliberal resumió la función del SEN de la siguiente manera:

Es tiempo de desafíos de una economía global que exige competitividad, personas con conocimientos, hábitos y destrezas capaces de hacer frente a esos retos; obreros calificados, técnicos gerentes y profesionales serían los activos principales que elevarían la capacidad productiva de México frente a la globalización, son el capital humano que ocupará los puestos de trabajo bien pagados y que serán fácilmente adaptables al cambio tecnológico (Ornelas, 1995: 125).

Además, esto quedó plasmado en los objetivos del ANMEB (SEP, 1992a: 5) donde menciona que la educación básica:

Impulsa la capacidad productiva de una sociedad y mejora sus instituciones económicas, sociales, políticas y científicas, puesto que contribuye decisivamente a y a facilitar la adaptación social al cambio tecnológico. Además, una buena educación básica genera niveles más altos de empleo bien remunerado, una mayor productividad agrícola e industrial, y mejores condiciones generales de alimentación y de salud, y actitudes cívicas más positivas y solidarias.

Dentro del proyecto democrático y cultural se asegura que la educación básica contribuye a fortalecer la unidad nacional y a consolidar la cohesión social, a promover una más equitativa distribución del ingreso, a fomentar hábitos más

racionales de consumo, a enaltecer el respeto a los derechos humanos, en particular el aprecio a la posición de la mujer y de los niños en la comunidad (Ornelas, 1995). Este es un aspecto muy importante para la educación preescolar ya que a partir de este acuerdo es considerada dentro de la educación básica por lo que todos estos aspectos, se entiende, aplican para los niños de 3 a 6 años.

1.2.4 Programa Nacional de Educación 2001- 2006

A la entrada del nuevo milenio se dio el cambio en el poder. Después de 71 años del PRI llega el PAN a la presidencia del país y bajo su discurso de “cambio”, en materia de educación todo seguía la misma lógica.

Como ya se mencionó anteriormente, a partir de los gobiernos priístas de De la Madrid (1984 – 1988) y más aún con Salinas de Gortari (1988 – 1994) la educación buscaba su modernización y calidad. El gobierno de Vicente Fox no fue la excepción y de nuevo estos aspectos se propusieron en el Programa Nacional de Educación 2001- 2006 (PRONAE 2000). Este se divide a su vez en subprogramas sectoriales en donde uno se dedica sólo a la Educación Básica.

El discurso sigue siendo el mismo que años anteriores: para que se tenga un futuro social promisorio se requiere de una educación básica de buena calidad (SEP, 2000). Esas premisas se copian de la teoría de capital humano,⁸ una teoría muy criticada pues indica que hay varios beneficios tanto individuales como sociales si se tiene una alta cobertura en educación básica, tales como: puestos más valorados, amplio dote cultural, hasta reducir la pobreza y la criminalidad. Nada más alejado de la realidad, ya que se supone que en estos momentos se tiene (y se ha tenido años atrás) una alta cobertura en la educación básica (López Nájera, 2008) y los problemas consiguientes se agudizan cada vez más, como el desempleo, violencia, bajo nivel y calidad de vida y un desarrollo nacional cada vez menos justo y equilibrado.

Hay un aspecto que sí es nuevo para la educación en México y que se introduce con este programa, y es que seguramente este sea uno de los primeros

⁸ Esta teoría se retomará en el punto de los Organismos Internacionales donde se dará una breve explicación de lo que aborda esta teoría.

documentos en donde se implanta el concepto de competencias. Bajo esta noción se coloca a la educación básica como “la etapa de formación de las personas en la que se desarrollan las habilidades del pensamiento y las competencias básicas para favorecer el aprendizaje sistemático y continuo, así como las disposiciones y actitudes que normarán su vida” (SEP, 2000:107). Además agrega:

La educación básica de buena calidad está orientada al desarrollo de las competencias cognoscitivas fundamentales de los alumnos, entre las que destacan las habilidades comunicativas básicas, es decir, la lectura, la escritura, la comunicación verbal y el saber escuchar (...). Las bases para la formación de los futuros ciudadanos (SEP, 2000:123).

Desarrollar esas habilidades no representaría mayor problema de no ser porque se plantean con miras hacia que, si las personas no siguen estudiando se queden con esos conocimientos o en caso contrario que se lleven todos esos conocimientos a lo largo de su vida y los afiancen, en lugar de desarrollar otros.

En el PRONAE se comienzan a plasmar aspectos importantes para llevar a cabo la reforma de obligatoriedad de preescolar, sin que esta sea su prioridad. En primer lugar hace un análisis de la situación del preescolar y de secundaria, pues son los niveles en los que se localizan los mayores rezagos en cuanto a cobertura; simplemente en el Distrito Federal 16 mil niños de 5 años no asisten a la escuela, lo que representaba un 10.5% de esa población (SEP, 2000). Para resolver este problema el PRONAE propone varias soluciones, que posteriormente se chocarán con el decreto de obligatoriedad. Por ejemplo, en el 2000 para el 2006 no se tenían contemplados los 3 años de preescolar, se buscaba un modelo articulado de 10 años de educación básica con sólo un año de preescolar, siendo que, de acuerdo con la reforma de obligatoriedad para ese año se deberían de haber incorporado 2º y 3er año. Por lo tanto surge la interrogante de si para el inicio del sexenio no se contemplaba entre los planes llevar a cabo la reforma en qué momento fue que surgió la idea; esto hace suponer que hubo factores externos que posiblemente presionaron para que se llevaran a cabo, como los préstamos otorgados por el BM.

El PRONAE es el antecedente inmediato de la reforma de obligatoriedad. Los programas y planes siguientes como el Plan Nacional de Desarrollo y el Plan Sectorial de Educación, ambos 2007- 2012, son el presente del preescolar.

1.2.5 Plan Nacional de Desarrollo y Programa Sectorial de Educación 2007- 2012

Plan Nacional de Desarrollo

El PND es un programa en el cual el gobierno federal plasma sus objetivos a lograr en el transcurso del sexenio sobre distintos rubros del país (por ejemplo en lo económico, educativo, agrario, etc.), Cada 6 años se renueva con el cambio de presidente debido a que cada uno plantea sus propios objetivos.

En cuanto a la educación este programa se propone elevar la calidad educativa, otra vez mediante la evaluación (de alumnos y profesores) y el fortalecimiento de un federalismo educativo (PEF, 2006).

Sus principales líneas de acción permiten ver los objetivos a los que quieren llegar por medio de la actualización de los programas de estudio, los contenidos, materiales y métodos quieren llegar a mejorar la productividad y competitividad, todo para que así sea más fácil insertarse a la vida económica. Cabe mencionar que no hace distinción entre la educación básica, media superior o superior por lo que se entiende que es para todos los niveles. Hace explícito que los programas se deban cambiar a razón del variable sector productivo y para eso sólo se requiere un mínimo de las capacidades requeridas, el objetivo es insertarse de inmediato a laborar.

También menciona que el invertir más en educación es imprescindible para elevar la calidad pero en lugar de asignar más presupuesto se buscan nuevas formas de financiamiento; se pide ayuda a padres de familia y comunidades para ampliar la infraestructura y modernizarla.

Se pone mucho énfasis en los avances en materia de tecnología e información, desde la educación básica, sin embargo, existe una desigualdad en estos aspectos; se supone que es un programa nacional y hay muchas poblaciones rurales a las que no les llegan recursos, por lo tanto no pueden contar

con la infraestructura o instalaciones adecuadas para instalar esa tecnología, incluso este puede ser el caso de Iztapalapa.

En este documento se hace explícito que todo esto depende de las demandas del entorno internacional como la evaluación que se impulsa principalmente a través de pruebas estandarizadas que son aprobadas internacionalmente y que indistintamente se aplican a todos los países. Con estos discursos se busca fortalecer a la educación pero sólo ha funcionado como un instrumento de rendición de cuentas, el gobierno está más preocupado por su imagen hacia la sociedad (tanto nacional como internacional) que por enriquecerla en los aspectos deficientes. En cuanto a la educación preescolar menciona que, en 2006 hubo un 66.9% de cobertura (PEF, 2006) y que una de las metas para este sexenio es alcanzar mayor cobertura y calidad de educación, en el capítulo 3 veremos sí se logró.

El PND concibe a la educación como estrategia central para el desarrollo nacional, sin aclarar el tipo, clase, forma o método de educación; salvo el tradicional discurso de una democracia, que nunca se concreta, y un viejo discurso de equidad (Moreno, 2007b).

Programa Sectorial de Educación

Este plan inicia sus planteamientos bajo el concepto de la sociedad que “queremos”, sin embargo nunca se especifica cuál es ese tipo de sociedad. Hay varios puntos que son importantes de analizar, por ejemplo:

Menciona que se pedirá el apoyo para la conformación de planes y programas a la sociedad civil, colegios de profesionistas, sector privado (SEP, 2006) pero, de nuevo, no se menciona a quienes están más inmiscuidos en el proceso educativo, maestros, padres, directores y alumnos. Además incluye y da más poder a otros sectores como el privado y los medios de comunicación, sin embargo estos últimos sólo descalifican a los maestros y al sistema educativo.

Continúa con el modelo educativo basado en competencias y además se lleva a otros ámbitos escolares, como hacer que los profesores adquieran ciertas competencias, sin embargo esto no se realiza con cursos de actualización, sino

por medio de evaluaciones que en lugar de volverlos competentes los vuelve competitivos.

La evaluación que se toma en cuenta para el diseño de políticas públicas, es muy arbitraria pues busca establecer estándares y metas de desempeño para comparar los resultados de México con los de otros países a través de la participación en proyectos internacionales y así poder comprobar que las prácticas pedagógicas son efectivas sólo por el hecho de que se aplican las mismas pruebas que en países como EU, aunque en la realidad se observen que no lo son.

El PSE plantea que reorientará los recursos a las zonas de marginación (SEP, 2006), cuando en realidad se gasta en programas no funcionales como enciclomedia. Esto es importante porque varios jardines de niños de Iztapalapa se encuentran dentro de zonas de alta marginalidad y no se les da la atención adecuada y necesaria.

En cuanto al preescolar un aspecto que se plantea es la adecuación de los servicios educativos de este nivel únicamente cuando la demanda lo decida, es decir, si en una escuela hay muchos niños se adecuarán las condiciones sino pasa así la escuela seguirá igual.

1.2.6 Alianza por la Calidad de la Educación

Al igual que el PSE y el PRONAE, la ACE se apega a los objetivos del PND, da continuidad al sexenio anterior, apegado a los planteamientos del programa propuesto por Vicente Fox. Se pactó el 15 de mayo de 2008 y se propuso “impulsar una transformación del SEN en aras de la calidad y la productividad” (SEP, 2008).

En este programa hay varios sectores que intervienen en su firma, entre ellos están los empresarios, quienes no habían sido mencionados en otros programas (tal vez anteriormente si los habían tomado en cuenta para la firma de otros acuerdos pero no se decía, ahora es de forma más explícita). Como los programas anteriores este es una consecución del sexenio panista anterior, pues el antecedente a este documento es el Compromiso Social por la calidad de la

educación, pactada entre Fox y el SNTE (Elba Esther Gordillo). Tiene como objetivo la formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo, incluso menciona que se enseñe a los niños desde el preescolar el idioma inglés, para que tengan la capacidad de competir.

La ACE contiene cinco ejes: 1) La modernización de los centros escolares que incluye la infraestructura y equipamiento, tecnologías de información y comunicación y gestión y participación social, esto se refiere a dotar a las escuelas de mejor infraestructura sin embargo con el programa escuelas de calidad (que se revisará en el capítulo 3) se deslinda de esas responsabilidades y sólo lo aplica para unas cuantas escuelas; 2) Profesionalización de los maestros y las autoridades educativas que incluye, ingreso y promoción, profesionalización e incentivos y estímulos que hacen evidente el uso de términos como concurso, competencia, evaluación, estímulos etc., términos altamente competitivos que afectan el desempeño de los profesores pues se preocupan más por tener buenos resultados en estos rubros que por dar buenas clases; 3) Bienestar y desarrollo integral de los alumnos; 4) Formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo a partir de la reforma curricular; y 5) Evaluar para mejorar, la falsa idea que para que algo sea bueno tiene que tener una calificación alta, esto no debe ser una condición forzosa, pues a raíz de la aplicación de pruebas como ENLACE, EXCALE, Carrera Magisterial para los maestros y la convocatoria para acceder a plazas se hace creer que la evaluación es la mejor opción, sin embargo las pruebas no son equitativas o son arbitrarias. La ACE establece como criterio para calificar a los maestros, el desempeño escolar de los alumnos medido con pruebas estandarizadas en las que no se distinguen regiones, contextos o realidad, o niveles socioeconómicos de los alumnos.

Desde el momento en que se pactó esta reforma surgieron varios detractores de ella, la criticaron fuertemente y hasta la fecha siguen cuestionando su funcionamiento. Algunos ejemplos se muestran a continuación:

Hugo Aboites (Poy Solano, 2008):

Es reflejo de que Gordillo (Elba Esther) mantiene un manejo del sistema educativo como si fuera un consorcio empresarial donde es la socia mayoritaria que puede pactar, chantajear

o presionar al presidente en turno y gobernadores. No es fortuito que los primeros en felicitar al gobierno federal por la firma de la alianza fueran capitalistas de enorme peso, como Alfredo Harp Helú, ex presidente de Banamex, y María Asunción Aramburuzabala, dueña de la Cervecería Modelo, así como representantes de federaciones de instituciones educativas privadas y empresariales.

César Navarro (Poy Solano, 2008):

Se afirma que el mayor interés es por los niños y la calidad de la educación pero el fondo real de su contenido no deja dudas. Estamos ante un Estado evaluador con la aplicación de este modelo, la evaluación del maestro está sujeta a las tasas de rendimiento y aprovechamiento de los alumnos, y no de las condiciones sociales que puedan influir en el proceso educativo. Se lleva el proceso de *maquilización* productiva a la escuela, donde el alumno es visto como un producto mercantil, lo que genera una práctica perversa.

En este proyecto se incluye, ya sin ocultarlo, a la iniciativa privada que llevaría a cabo un gran negocio realizando las evaluaciones tanto a alumnos como a maestros. Además, otro gran beneficio será para quien se le asigne la construcción de la infraestructura educativa para la educación básica que consta de un presupuesto de 2 mil millones de pesos (Hernández Navarro, 2008).

1.3 Orientación de los Organismos Internacionales

La influencia que han adquirido los Organismos Internacionales en las políticas educativas en México es consecuencia de varios acontecimientos que ocurrieron en el mundo. A raíz de la caída del muro de Berlín, hubo un cambio en la función subsidiaria del Estado, se redujo el Estado “benefactor” y se comienza a desarrollar el Estado “generador de normas de actividad social” (Zogaib Achcar, 1997). Se estimula al sector privado a realizar mayores inversiones y al Estado a buscar nuevas responsabilidades, lo que quiere decir que hay una incapacidad de este para sostener la educación.

En la nueva política económica (a la que se tuvo que insertar el país a partir de 1982 para poder hacer frente a la crisis económica y financiera), el gobierno abandonó el proteccionismo, lo que derivó en la firma de varios acuerdos y permitió la entrada de agentes externos a las decisiones nacionales; el Tratado de Libre Comercio es un ejemplo de ello. Asimismo la inserción de México al sistema

global tenía que traer consecuencias, como adoptar políticas neoliberales para poder cumplir con los requerimientos que estos organismos le piden.

En el momento en que el Estado se muestra incapaz para sustentar y costear su educación, pide préstamos a Organismos Internacionales como lo son el Banco Mundial, el FMI y la OCDE. A cambio de ello, estos hacen “recomendaciones” a los gobiernos para implantar políticas educativas (o de cualquier otro ramo, de acuerdo al préstamo otorgado) para que en eso se gaste el dinero que se les otorga. Cuando se realizan nuevas inversiones en nuestro país los resultados deben de obedecer a la lógica de beneficio hacia los países que regulan a los organismos (Guevara Niebla, 1992). Del mismo modo esta intromisión internacional lleva a homogeneizar los estudios ya que el neoliberalismo no necesita sujetos preparados, solamente que cuenten con ciertas habilidades básicas como poder leer bien los instructivos de una máquina en una línea de producción o poder averiguar cómo funciona una computadora o que puedan interpretar ciertas cosas de inglés. No importa si no se conoce la historia del país o parte de los problemas nacionales, lo que se necesitan son habilidades, competencias y no demasiados conocimientos (López Nájera, 2008).

Algunos críticos de este sistema como Gilberto Guevara Niebla (1992) consideran que debido a la reducción del gasto público en educación y por el carácter de las reformas educativas, los nuevos programas cumplirán cada vez más una función política de legitimización del Estado y no el propósito de mejorar los procesos del enseñanza- aprendizaje.

1.3.1 Aportaciones económicas, políticas y pedagógicas de organismos internacionales a la educación.

En los últimos años los préstamos y por consecuencia las reformas a la educación se han centrado principalmente en el nivel básico por el hecho de que es mucho mayor el beneficio social que da. Esos aspectos se notarán al explicar los lineamientos de préstamos del BM y la UNESCO, basándose únicamente en las reformas a la educación básica y las orientaciones que esta debe seguir a raíz de ello.

1.3.1.1 El Banco Mundial y La UNESCO

Banco Mundial

Es uno de los organismos especializados dentro del sistema de la ONU y es propiedad de sus países miembros.⁹ Se creó en 1944 para reorganizar el orden económico en la postguerra; con el tiempo amplió su ámbito de acción hacia la reconstrucción de otras regiones, entre ellas América Latina. Ahora sus principales préstamos se otorgan a otro tipo de programas como el educativo, la salud, ciencia y tecnología, construcción de carreteras, transporte, puertos, ferrocarriles, agua potable, vivienda, alcantarillado, ecología y sector agropecuario (Zogaib Achcar, 1997).

El financiamiento para la inversión en educación empezó a aplicarse desde 1973, a partir de entonces es el organismo internacional más importante de financiamiento para los países en desarrollo (López Nájera, 2008). Su influencia en las políticas educativas se ha ido fortaleciendo a partir de los años ochenta, debido a la relevancia que se le da a la educación en los proyectos de desarrollo y la necesidad de nuevos métodos de producción.

México comenzó a recibir apoyos desde el sexenio de Carlos Salinas, debido a que se encontraron varias ventajas en llevar buena relación con esta institución. Algunos de los beneficios que el gobierno mexicano observó que podría tener si solicitaba recursos al Banco (aparte de su financiamiento) surgen del poder que esta institución tiene para certificar el desempeño de los países, así puede avalar las acciones de México a nivel internacional. Era difícil que proyectos como el de educación o economía obtuvieran credibilidad a nivel internacional, por ello a partir de 1982 las relaciones entre ambos se volvieron más cercanas y se desarrolló un plan de desarrollo basado en la privatización de la economía (Bracho, 1992) todo bajo una mayor apertura al diálogo con Estados Unidos, como consecuencia del ascenso al poder de tecnócratas que pretendían buscar solución al problema financiero del país en el exterior.

⁹ Este grupo es mejor conocido como el G-7 integrado por: Estados Unidos, Alemania, Japón, Inglaterra, Italia, Francia y Canadá. Este grupo coordina la política económica de las potencias industriales, las tasas de interés y las cotizaciones de las valutas nacionales (Chomsky, 1995).

En México anteriormente los préstamos eran otorgados para la infraestructura y equipamiento de escuelas pero ahora se presta para el asesoramiento. Esto ha ocasionado que aparezcan importantes puntos de coincidencia entre los lineamientos del organismo y las políticas económicas y educativas de México. Por ejemplo, las políticas del BM y del ANMEB coinciden en varios rubros:

1. La contribución de la educación al desarrollo. Capacitar a los alumnos en destrezas especializadas basadas en el conocimiento científico y tecnológico;
2. La calidad educativa. Se deben modernizar los sistemas educativos de acuerdo a los nuevos descubrimientos científicos y tecnológicos. Calidad educativa que esté a la altura de los cambios mundiales y a las necesidades nacionales e internacionales;
3. La importancia de la educación primaria y reorganización del sistema de educación básica.
4. Buscar formas alternativas de financiamiento (escuelas privadas);
5. La reformulación de contenidos y materiales educativos; y
6. La revaloración de la función magisterial (Bracho, 1992).

Siendo una institución bancaria, su principal preocupación es la rentabilidad de la inversión en un área determinada, la que sea más provechosa, tal es el caso de la educación. El financiamiento se otorga bajo la lógica de costo – beneficio, es decir, la inversión debe centrarse sobre elementos que reditúen beneficios mayores a los gastos que ocasionan. Por ello algunos de los requisitos de su política de apoyos económicos consisten en que: los fondos asignados se concedan a proyectos específicos que considera rentables; que los gobiernos de los países solicitantes tengan la capacidad para cubrir los costos que los programas generen y que cuenten con instituciones hábiles para ejecutarlos (Zogaib Achcar, 1997).

Es por esta razón que el BM tiene una visión muy particular acerca de la educación; en lugar considerarla como un derecho humano se ve como una inversión rentable tanto económica como socialmente, más aún la del nivel básico (Zogaib Achcar, 1997). Así, todas las discusiones sobre financiamiento se asocian

necesariamente al valor de la educación. Sus condiciones de financiamiento están basadas en nueve principios fundamentales:

1. Brindar educación básica para todos los niños y adultos;
2. Desarrollar un sistema comprensivo de educación formal y no formal;
3. Incrementar la productividad;
4. Promover la equidad social y las oportunidades educativas;
5. Mejorar la cantidad y calidad de la educación;
6. Adquirir eficiencia en la administración, asignación y uso de recursos;
7. Superar cuantitativa y cualitativamente los niveles de conocimiento y las habilidades necesarias para el desarrollo;
8. Vincular la educación con el trabajo y el ambiente en general; y
9. Construir una capacidad institucional que diseñe, analice, administre y evalúe programas de educación y capacitación (Zogaib Achcar, 1997).

Otra justificación para el financiamiento educativo se deriva del nivel de competitividad que pueden llegar a tener los países y como dicha capacidad sólo se logra con educación de calidad y “los gobiernos de estos países no cuentan con los fondos para costearla, necesitan de ayuda externa para que mejoren sus programas; de no ser así, no podrán desarrollarse, restringirán aún más su competitividad internacional y condenarán a la pobreza a una parte cada vez mayor de la población mundial”¹⁰.

Estas orientaciones han encauzado las políticas educativas del organismo. Se basan en la teoría del Capital Humano, una corriente de pensamiento que estipula que la educación es una inversión que retribuye toda la vida al individuo y a la sociedad. Concibe los gastos educativos como una inversión a largo plazo que tiene efectos positivos en lo económico, sociocultural y sociopolítico (Del Campo Villares, 2008). A decir de uno de sus principales exponentes T. Schultz define al Capital Humano como “aquellos componentes cualitativos como la habilidad, los conocimientos y atributos similares que afectan la capacidad individual para

¹⁰ Extracción de un documento de política educativa del Banco Mundial en 1980, que aparece en el texto de Bracho, 1992.

realizar el trabajo productivo y los gastos introducidos para mejorar esas capacidades aumentan la productividad” (Del Campo Villares, 2008: 51).

El BM retoma la idea de que la calidad y la cantidad de la inversión realizada en educación repercutirá también en lo económico: más educación es sinónimo de más productividad; ya que el sistema buscará al sujeto más preparado por eso defiende la idea de preparar principalmente para el trabajo. En los años ochenta el interés en el capital humano se enfocó a la educación técnica¹¹. Ya en los noventa el BM pretendía que los países en desarrollo dieran prioridad a la educación básica debido a que concentra a la mayor parte de la población, aumenta la productividad y flexibilidad de la fuerza de trabajo gracias a la enseñanza que en ella se imparte como: el manejo del lenguaje, las matemáticas y el desarrollo de habilidades para la resolución de problemas. Además es más fácil capacitar posteriormente cuando las habilidades básicas se han formado adecuadamente (Zogaib Achcar, 1997).

Asimismo los “esfuerzos” del Banco para fomentar el desarrollo de la educación básica, tiene objetivos muy definidos, como poner al alcance de todos, un mínimo¹² de educación básica, así como la educación y la capacitación posteriores al nivel básico deben proporcionarse con un criterio selectivo, a fin de mejorar tanto cuantitativa como cualitativamente los conocimientos y aptitudes necesarios para el desempeño de funciones económicas y sociales que atañen al desarrollo (Bracho, 1992), es por ello que existen filtros que no permiten que todos lleguen a la universidad, como exámenes de ingreso.

En cuanto a la educación para niños menores de 6 años para el Banco la importancia radica en que este nivel es un requisito para un mejor aprendizaje posterior en la primaria. El BM enfatiza que esta acción es una inversión redituable

¹¹ En México el préstamo del BM al sector educativo se ha concentrado en el aspecto tecnológico y en una institución, el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), sin embargo en épocas recientes se han ampliado los préstamos hacia educación básica.

¹² Para definir las necesidades mínimas de aprendizaje se apoya en un estudio realizado por Coombs (en Bracho, 1992) y las entiende como: El umbral mínimo de conocimientos requerido para participar en actividades económicas, sociales y políticas [...] Los programas de aprendizaje mínimo variarán según el nivel y la pauta del desarrollo y la pobreza relativa de cada país.

a largo plazo ya que “proporcionarle educación temprana puede ser un alto retorno económico tanto para la sociedad como para el individuo” (Bracho, 1992).

El Banco prevé el ahorro en futuras inversiones, si un alumno recibe educación temprana es más probable que apruebe todos los años de primaria, con lo cual la inversión en reprobados sería menor, por eso además se debería promover la inversión privada en este nivel escolar (López Nájera, 2008). Asimismo se hacen referencias en torno a los maestros; uno de los principales problemas que se tienen en los salones de clases en México es la sobrepoblación, grupos en donde los maestros tienen que ingeniárselas para atender a más de 30 ó 40 alumnos. A esto el BM responde que no es necesario contratar a más maestros sino hacerlos más eficientes para “extraer de la jornada laboral docente el máximo de trabajo al mismo precio” (López Nájera, 2008).

Como se había visto con los programas anteriores una de las principales críticas es la homogeneidad que muestra no se toman en cuenta las características específicas por lo que los países deberían tener diferentes objetivos, y eso lo retoman de las políticas del BM. Distintas tienen que ser las prioridades educativas de un país exportador de materias primas que las de otro que está consolidando su industria nacional u otro que ya intenta fortalecer una base propia de investigadores y tecnológicos (Latapí, 1995). Las normas para evaluar y calificar también son las mismas en todos los países, además su aplicación no surge desde el gobierno del país (en el caso de México desde la SEP). La tan mencionada “calidad” sólo está en función del producto final y no del proceso, lo que quiere decir que no importa cómo los alumnos aprenden o los métodos que los profesores utilicen para enseñar, sólo importa que se apruebe un examen para poder certificar esos conocimientos. Esto hace que se deje de ver a los alumnos como individuos y se vean como cosas o productos. Incluso los funcionarios, como el Subsecretario de Educación Básica Fernando González Sánchez, acepta y justifica esto bajo el discurso de “México se tiene que adecuar a las condiciones internacionales, para ello en educación básica se busca educar para la vida y el trabajo” (Magaña Torres, 2009).

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)

Es una organización especializada del sistema de las Naciones Unidas creada en Londres al término de la Segunda Guerra Mundial.

El objetivo de este organismo es:

Contribuir a la paz y a la seguridad mediante la educación, la ciencia y la cultura, la colaboración entre las naciones, a fin de asegurar el respeto universal a la justicia, la ley, los derechos humanos y las libertades fundamentales, sin distinción de raza, sexo, idioma o religión (Carta de las Naciones Unidas, Artículo 1; en Solís Palacios, 2006: 92)

Para cumplir esta meta, la UNESCO desempeña cinco funciones principales que son:

- Educación
- Ciencias exactas y naturales
- Comunicación
- Ciencias sociales y humanas
- Cultura

Realiza estudios sobre estos aspectos a nivel mundial para que en un futuro se establezcan como políticas públicas en los distintos países. Los resultados obtenidos por las investigaciones se transmiten a los Estados miembros para que elaboren sus proyectos y políticas de desarrollo.

En las últimas décadas el estudio más importante en el que la UNESCO ha participado, junto con otras instituciones como el Banco Mundial, UNICEF y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), es el programa de “Educación Para Todos” (EPT). En 1990 se inició una consulta en los distintos países culminando en una Conferencia Mundial a la que acudieron 155 países, 200 organismos intergubernamentales y 150 no gubernamentales, se revisaron temas pendientes respecto a los compromisos que no se habían cumplido en materia de educación. Esta conferencia se llevó a cabo en Jomtiem (Tailandia), convocada por los ya mencionados organismos; este fue el principal documento que iba a tratar la priorización de la educación básica.

La Educación de la Primera Infancia ocupa un espacio importante dentro de la UNESCO. El programa EPT busca promover la expansión de la educación inicial para evitar las dificultades de aprendizaje en etapas educativas posteriores.

Como complemento a este acuerdo en 1996 la UNESCO hizo una investigación que se plasmó en el texto “La educación encierra un tesoro” (conocido como informe Delors) en el cual se establecen los “cuatro pilares de la educación”. Estos son los cuatro aprendizajes fundamentales que todo individuo debe de retomar, no sólo en la escuela sino a lo largo de su vida; los cuales son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Aprender a conocer. Consiste en que cada persona aprenda a comprender el mundo que lo rodea, para desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Su justificación es el placer de comprender, de conocer y de descubrir. El incremento del saber favorece el despertar de la curiosidad intelectual, estimula el sentido crítico y permite descifrar la realidad, adquiriendo al mismo tiempo una autonomía de juicio. Para ello es fundamental que cada niño pueda acceder de manera adecuada al razonamiento científico. Aprender para conocer supone, en primer término, aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento, desde la infancia.

Aprender a hacer. Está vinculado a la cuestión de la formación profesional. Corresponde establecer una diferencia entre las economías industriales, en las que predomina el trabajo asalariado, y las demás, en las que subsiste el trabajo independiente. El futuro de esas economías está supeditado a su capacidad de transformar el progreso de los conocimientos. Así, ya no puede darse a la expresión aprender a hacer en el significado simple que tenía cuando trataba de preparar a alguien para una tarea material bien definida, para que participase en la fabricación de algo. Los aprendizajes deben evolucionar y ya no pueden considerarse mera transmisión de prácticas rutinarias, aunque éstas conserven un valor formativo que no se debe desestimar.

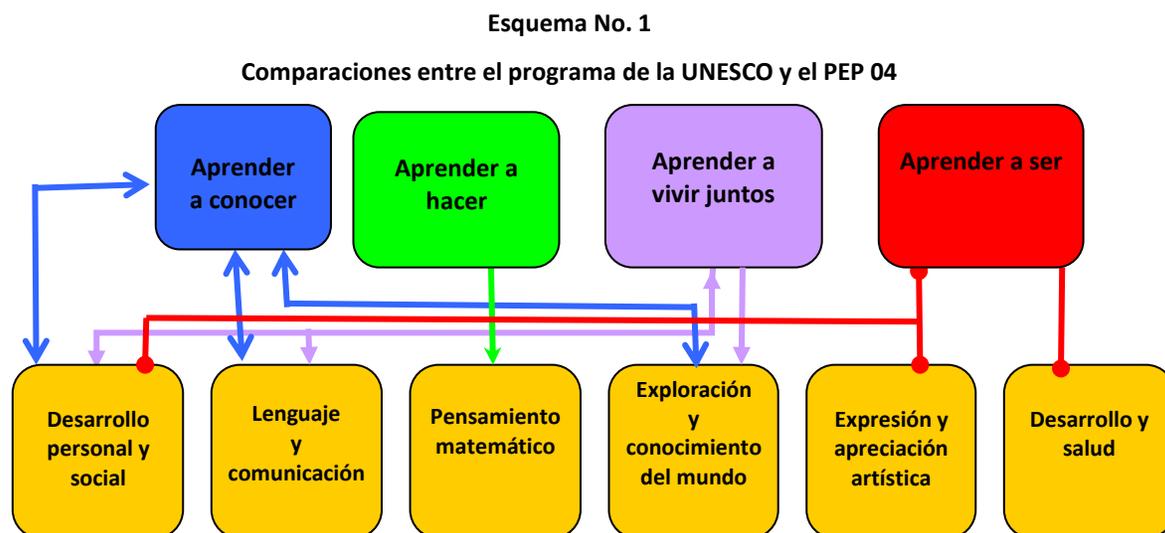
Aprender a vivir juntos. La educación tiene una doble misión; enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos. Desde la primera infancia, la escuela debe, pues, aprovechar todas las oportunidades que se presenten para esa doble enseñanza. El descubrimiento del otro pasa forzosamente por el conocimiento de uno mismo; por consiguiente, para desarrollar en el niño, una visión cabal del mundo, tanto si la imparte la familia como si la imparte la comunidad o la escuela, primero debe descubrir quién es. Solo entonces podrá realmente ponerse en el lugar de los demás y comprender sus reacciones. El fomento de esta actitud de empatía en la escuela será fecundo para los comportamientos sociales a lo largo de la vida.

Aprender a ser. La educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo, mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad y espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones de dotarse de un pensamiento autónomo, crítico y elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida. La función esencial de la educación es dar a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino (Delors, 1996: 92).

Este enfoque también determinará en nuestro país uno de los ejes principales de la política de obligatoriedad de preescolar, ya que se añadirán estos cuatro pilares al currículo. El Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 04) explica que se seguirá el modelo de competencias para guiar al niño; en dicho programa se observa que las competencias que un niño debe reunir en la etapa inicial de su vida sigue el mismo patrón de estos cuatro pilares. En el PEP 04 el desarrollo de competencias se moverá dentro de varios “campos formativos”:

- 1) Desarrollo personal y social
- 2) Lenguaje y comunicación
- 3) Pensamiento matemático
- 4) Exploración y conocimiento del mundo
- 5) Expresión y apreciación artística
- 6) Desarrollo y salud

A continuación se presenta un esquema que equipara a los “cuatro pilares de la educación” de la UNESCO con los campos formativos que se plantean en el PEP 2004:



Fuente: Elaborado por la autora a partir del Programa de UNESCO “La educación encierra un tesoro” y del Programa de Educación Preescolar 2004 de la SEP.

A decir del organismo el retomar el enfoque por competencias responde a la necesidad de poner énfasis en lo que los niños saben y pueden hacer y lo que pueden lograr a partir de las experiencias en la escuela. Se trata de que la escuela

juegue un papel diferente, que no sea solamente asistencial, ni de entretenimiento, el juego es muy importante, pero los niños a la vez que juegan tienen que aprender (Delors, 1996).

Para el año 2000, se reunieron de nuevo los países miembros ahora en Dakar (Senegal), aquí convinieron emprender una nueva política donde se le da importancia a la atención de la niñez, desde el ámbito educativo. Se revisaron las principales problemáticas del antiguo programa, se identificaron los avances logrados y mantuvieron vigentes bases de datos de cada país donde se identifican: características de la población (edad, estado de salud, origen, etcétera), características del servicio y características de la política (demanda, cobertura, rezago entre otros aspectos). El documento también señala que lo importante es la calidad en el servicio, como uno de los objetivos y compromisos adquiridos por los distintos países. La calidad es definida desde distintos aspectos y tiene que ver con los objetivos del desarrollo cognitivo y el fomento de valores, actitudes y competencias que constituyen las finalidades importantes de todos los sistemas educativos (Delors, 1996). Sin embargo, menciona que las metas de calidad se deben cumplir únicamente después de que se ha cumplido el acceso de todos a la escuela; cuestión que claramente no se ha cumplido en México, ni hay cobertura total ni hay calidad en educación, pero en consideración del organismo:

- La cobertura universal ha sido casi lograda en muchos países en otros está por lograrse y en otros es una meta realizable a corto y mediano plazo por lo tanto es posible dejar de centrarse en políticas de acceso y pasar a las políticas de calidad.
- Experimentamos a nivel global (a excepción de la región de África) una transición demográfica en la que las personas en edad de ingresar al nivel básico tienden a disminuir y la población comienza a envejecer, que se traduce en una menor demanda de nivel básico por lo que es momento de centrarnos en políticas cualitativas.
- Las sociedades del futuro demandan en el estudiante educación basada en competencias es decir, el desarrollo de habilidades que permiten que una persona se haga de información y tengan la capacidad de procesarla (Solís Palacios, 2006: 98).

Supuestamente este es el caso de México, al parecer la educación básica está cubierta casi en su totalidad (López Nájera, 2008), por lo que para el gobierno no debe ser prioridad este aspecto y se debe poner ahora atención en la calidad en educación. Así uno de los objetivos de UNESCO expresa que para 2015 todos los niños tengan acceso a educación de calidad sin importar los medios por los

que se consigan, incluso la comunidad internacional no ignora que muchos países se encuentren en la actualidad desprovistos de los medios necesarios para alcanzar los objetivos de la EPT por eso recomiendan nuevas fuentes financieras preferentemente bajo la forma de préstamos y de ayuda a través de instituciones como el BM y los Bancos Regionales de Desarrollo pero también en el sector privado (López Nájera, 2008).

La preocupación principal fue hacer obligatoria la educación inicial, con la cual se reconocía el comienzo de los niños al sistema escolarizado y para ello se implementaron acciones de carácter legislativo y políticas que dieran consistencia a los proyectos de cada país. Con estos antecedentes también surgió el interés por atender a la población infantil de menor edad en los llamados Jardines infantiles.

La celebración de las dos Conferencias Mundiales primero en Jomtien (Tailandia) en 1990 y después en Dakar (Senegal) en 2000 tuvieron los siguientes resultados:

Cuadro No. 1
Propuestas y respuestas a Educación para Todos

| Propuestas | Respuestas |
|---|---|
| 1. Educación para todos | 1. Educación para los niños y las niñas |
| 2. Educación básica | 2. Educación primaria |
| 3. Universalizar la educación básica | 3. Universalizar el acceso a la primaria |
| 4. Necesidades básicas de aprendizaje | 4. Necesidades mínimas de aprendizaje |
| 5. Concentrar la atención en el aprendizaje | 5. Mejorar y evaluar el rendimiento escolar |
| 6. Ampliar la visión de la educación básica | 6. Ampliar el número de años de la escolaridad obligatoria |
| 7. Educación básica como cimiento de aprendizajes posteriores | 7. Educación básica como un fin en sí mismo |
| 8. Mejorar las condiciones de aprendizaje | 8. Mejorar las condiciones internas de la institución escolar |
| 9. Todos los países | 9. Los países en desarrollo |
| 10. Responsabilidad de los países, los organismos gubernamentales y no gubernamentales y la comunidad internacional | 10. Responsabilidad de los países |

Fuente: "Educación para todos. La propuesta, la respuesta", Buenos Aires, abril 1999. En: Solís Palacios, 2006.

Asimismo, como en las propuestas del Banco Mundial, la crítica surge por la similitud que existe entre todos los países en cuanto a la proclamación de

reformas de obligatoriedad, en las cuales se destaca la educación infantil¹³. Es decir, que una vez más no hay distinción entre las regiones y sus necesidades y se proclamó obligatoria la educación preescolar para todos.

Por ejemplo, Elena Zogaib (1997: 109) menciona algunas de las principales críticas al programa EPT (1990):

- Distorsiona los paradigmas del desarrollo educativo porque, por ser congruentes con las tendencias neoliberales, dan a la educación un enfoque economicista que magnifica su relevancia para la producción y la globalización económica.
- Se apoya en la retórica para compensar la falta de perspectiva educativa sociológica y humanista, por lo que la educación se vuelve aprendizaje; la ideología dominante se convierte en una nueva visión; el rol y la importancia de los maestros son olvidados y las comunidades son percibidas como proveedoras de recursos adicionales.
- Por estar enfocados en hacer avanzar la globalización, sus propuestas llevan implícito un propósito de distribución internacional del trabajo y en sus diagnósticos y recomendaciones se encuentra la idea no siempre expresada con claridad de que dichos modelos de crecimiento requieren desarrollar en los trabajadores sólo destrezas instrumentales y adaptativas, en vez de capacidades creativas y críticas.

Los dos principales asistentes a las reuniones sobre educación son el Banco Mundial y la UNESCO y a pesar de que los dos tienen injerencia en la educación de sus países miembros, cada uno tiene su propia visión acerca de las recomendaciones hechas. La UNESCO no condiciona ni coacciona a los países con préstamos ya que su misión es ayudar a sus estados miembros mediante consultas, encuestas y conferencias internacionales o regionales para que ellos mismo determinen sus necesidades y aspiraciones en el ámbito de educación (López Nájera, 2008). Esta institución no otorga préstamos a los países ya que no cuenta con recursos financieros para hacerlo, sólo hace recomendaciones para que se apliquen sus políticas educativas, sin embargo el mismo gobierno que rige al Banco Mundial (que son países más poderosos del mundo) es el que manda en las decisiones de la UNESCO, por lo que sus orientaciones van encaminadas a los mismos principios; una bajo la lógica bancaria y la otra con estudios especializados en educación, pero persiguiendo el mismo fin, la rentabilidad de la inversión en educación.

¹³ Para la UNESCO esta obligatoriedad está basada en: un período escolar que aceptará niños de cuatro a cinco años de edad, el reconocimiento de los Derechos del Niño, la atención a los hijos de los trabajadores y en algunos casos la incorporación o reforma curricular. Las mismas líneas de acción que se siguieron en México, con la diferencia que en el país se tomaron para niños desde los 3 años.

Estos dos organismos son los que más influencia han tenido sobre las políticas educativas en México. Sin embargo existen más instituciones que tienen injerencia (no tan directa) en las políticas educativas del país. Estas instituciones son la OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico) y la OEI (Organización de Estados Iberoamericanos); cada uno plasmó en documentos la importancia de la educación para la primera infancia.

La OCDE (2002) realizó en conjunto con la OEI, un documento llamado “Niños pequeños, grandes desafíos” y en esta investigación la organización establece recomendaciones a los países sobre el trabajo que han de realizar para responder a los principales retos políticos en el campo de la infancia temprana. A partir de la definición del término “Educación y Cuidado de la Infancia Temprana” (ECIT) incluye todas las ofertas para el cuidado y la educación de niños por debajo de la edad de escolarización obligatoria; se subraya que los primeros años de vida constituyen el primer paso en un proceso de aprendizaje que dura toda la vida. En este informe la OCDE también plantea que otro de los retos es la mejora de la captación, formación y remuneración de profesionales para la infancia temprana, especialmente de personal responsable del desarrollo y la educación de niños menores de 3 años. Algo que con la reforma ni siquiera se buscó, no hubo la intención de contratar a personal para atender a niños menores de 3 años.

En este primer capítulo se buscó mostrar todos los procesos mediante los cuales se forma una política educativa y todo lo que la influye, por lo que nos pudimos dar cuenta que, como lo menciona Louis Althusser (2004) “toda formación social depende de un modo de producción dominante”.

Gracias a la historia educativa de México nos podemos dar cuenta que las políticas que se implantan ahora no son mera casualidad, son parte de una tendencia que ha marcado al país. Con los modelos educativos pudimos notar que mucho influye el partido en el poder, el tipo de presidente o de secretarios de educación para organizar la instrucción en el país. Por eso hay aspectos destacables como las campañas propuestas por Vasconcelos y la educación

socialista con Lázaro Cárdenas, pero también varias propuestas educativas que no beneficiaron en nada al país como las propuestas por Díaz Ordaz u otras que no dependen principalmente del contexto nacional, como la educación técnica o las actuales políticas de modernización.

Actualmente esta tendencia de educación guiada por modelos y organismos internacionales va a influenciar enormemente la educación del país y esto va a tocar además a la educación preescolar. El binomio SEN y políticas públicas no sólo implican a la educación, sino a un gran número de objetivos y asuntos públicos como los del ámbito económico, laboral, de salud pública y de seguridad. Si bien, toda nuestra historia educativa se formó bajo conceptos, teorías y fundamentos extranjeros es importante resaltar que tampoco son letra muerta y que los debemos seguir religiosamente, son prácticas que se llevan a cabo en sociedades muy diferentes a la nuestra y que nuestras necesidades deben ser otras. Así lo menciona Carlos Ornelas (1995: 166):

Finalmente desde la colonia la educación mexicana ha recibido influencias de filósofos y pensadores, así como de corrientes educativas de otros lugares, principalmente de Europa y EU. ¡Y que bueno que haya sido así! Esas influencias van de los educadores humanistas clásicos a los positivistas del siglo pasado; de Lancaster a Ferrer Guardia; de Dewey a Piaget; de Montessori a Skinner. Esto es una muestra de apertura intelectual y de que la educación mexicana, sin perder ese carácter nacional, ha sabido abrevar de las aportaciones universales. Es más la estructura del SEN guarda muchas semejanzas con el sistema francés, que fue el modelo sobre el cual se construyeron sus cualidades distintivas. Más una cosa es cargar con esa tendencia histórica- que ya se hizo pesada e ineficaz- y otra muy distinta es buscar en los modelos de cierto éxito en el mundo de hoy, el de los Estados Unidos o Japón, un paradigma que sirva al patrón del SEN.

Se concuerda con lo que este autor propone como una reforma profunda para la educación mexicana, centrarse en un proyecto educativo que se oriente hacia un proyecto democrático y más equitativo, profundizar en la historia y filosofía de la educación mexicana para poder entenderla e impulsarla, pues si no se aprende de los errores del pasado estamos condenados a repetirlos.

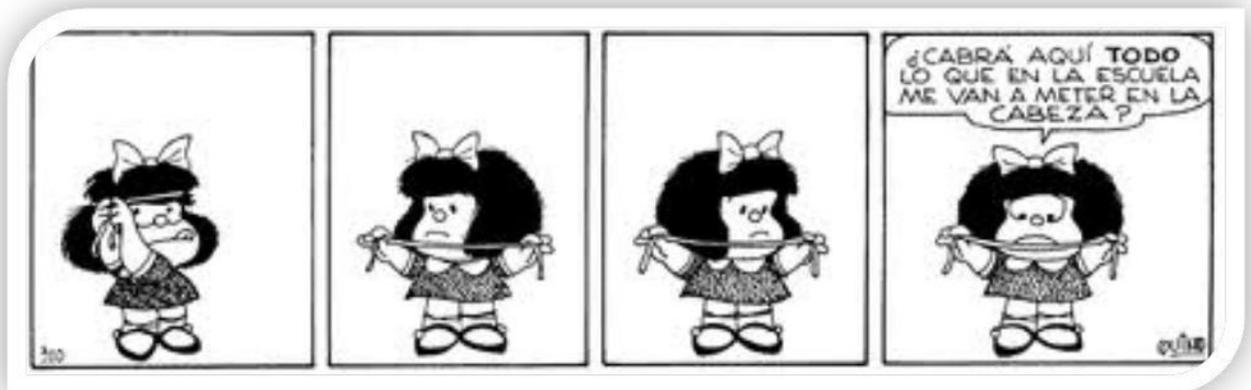
Las únicas opciones no son sólo pensar en crear capital humano, esto sólo nos podría llevar a la privatización de la educación que no obligatoriamente es igual a mejor calidad. Ahora se consideran al alumno y a los padres de familia como clientes, al servicio escolar, como una mercancía capaz de ser vendida y

comprada; a la escuela se la contempla como empresa; al sistema escolar como industria, que recibe a la materia prima (el alumnado) y produce conocimiento y mano de obra capacitada para la producción, donde el orfebre es el maestro, el egresado el producto, listo para incorporarse a la reproducción del sistema (Pedraza Cuéllar, 2007).

Una vez dados los antecedentes (las políticas educativas anteriores), el contexto (la economía globalizada) y los factores (los organismos internacionales), posteriormente podremos identificar cómo se conformó la política de obligatoriedad de preescolar. Saber bajo qué lineamientos se estableció y sobretodo a qué se quiere llegar con este tipo de educación, las consecuencias que va a traer para nuestro país.

Día tras día, se niega a los niños el derecho de ser niños. Los hechos, que se burlan de ese derecho, imparten sus enseñanzas en la vida cotidiana. El mundo trata a los niños ricos como si fueran dinero, para que se acostumbren a actuar como el dinero actúa. El mundo trata a los niños pobres como si fueran basura, para que se conviertan en basura. Y a los del medio, a los niños que no son ricos ni pobres, los tiene atados a la patria del televisor, para que desde muy temprano acepten, como destino, la vida prisionera. Mucha magia y mucha suerte tienen los niños que consiguen ser niños
(Eduardo Galeano)

II. SITUACIÓN ACTUAL DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO



2. 1 La importancia de la educación preescolar

*(La escuela) toma a su cargo a los niños de todas las clases sociales desde el jardín de infantes, y desde el jardín de infantes les inculca (con nuevos y viejos métodos, durante muchos años, precisamente aquellos en los que el niño, atrapado entre el aparato de Estado-familia y el aparato de Estado-escuela, es más vulnerable) "habilidades" recubiertas por la ideología dominante (el idioma, el cálculo, la historia natural, las ciencias, la literatura) o, más directamente, la ideología dominante en estado puro (moral, instrucción cívica, filosofía).
Louis Althusser
(2004: 43)*

La importancia de la educación preescolar en la formación de los niños radica en que en esta etapa se elaboran las bases de la personalidad, desarrollo de conciencia social del niño y el aprendizaje de conocimientos y prácticas elementales (Pérez, 1981). La socialización es fundamental ya que el niño preescolar se caracteriza por ser egocéntrico¹⁴, por eso, al entrar en contacto con sus pares va adquiriendo conciencia de que ya no es sólo él el centro, sino que ahora debe compartir y convivir. Por ello, es relevante que este desarrollo se dé en un ambiente próspero. Autores como Vigotsky y Montessori, concuerdan en que el entorno en donde se desarrolla el niño influye de gran manera para él, ya sea de forma negativa o positiva, determinará los patrones básicos de personalidad, al futuro adulto y por ende a la futura sociedad (Vidales, 2005).

El conocimiento es importante en cualquier etapa de la vida, pero es especialmente importante en la infancia porque la estimulación se realiza sobre el inicio de la formación y no sobre estructuras ya formadas (AMEI, 2006). De acuerdo a estudios científicos, los primeros años de vida son esenciales para la formación de la inteligencia y la personalidad ya que la mayor parte de las células cerebrales y las conexiones neuronales se desarrollan durante los dos primeros años; asimismo para el desenvolvimiento del cerebro interviene no sólo la salud y nutrición de los pequeños, sino el tipo de interacción social y las oportunidades

¹⁴ Desde el punto de vista de psicoanalistas como Freud o teóricos como Piaget el egocentrismo es un estado cognoscitivo en el que el sujeto ve el mundo sólo desde un punto de vista, sin conocer la existencia de otros. Egocentrismo significa, por tanto, la ausencia de la percepción de sí como objetividad. A medida que el sujeto se descubre a sí mismo se integra mejor en el universo.

que encuentran en su entorno (Solís, 2006). A pesar de que estos estudios son difundidos, muchos gobiernos no le asignan la importancia que merece este nivel educativo.

Las instituciones de párvulos en el mundo surgieron con carácter asistencial, para niños pobres y abandonados, donde se les alimentaba y entretenía. Federico Froebel creó un sistema de educación integral y armónica de los párvulos que no tenían edad apta para la educación primaria, anteriormente ya lo habían planteado Pestalozzi y Oberlin, pero no con el carácter educativo que le dio Froebel. Los objetivos que planteó fueron:

1. Encargarse de cuidar a los niños en edad no escolar.
2. Ejercer buena influencia sobre todo su ser.
3. Vigorizar sus facultades corporales.
4. Ejercitar sus sentidos.
5. Dar empleo a la mente despierta.
6. Relacionar a los niños con el mundo natural y social.
7. Guiar su corazón y su alma debidamente (Pineda, 2003).

La pedagogía, según Froebel, debe motivar desde afuera las habilidades infantiles por medio de estímulos, así lo menciona en lo referente a “como en la bellota se hallan las disposiciones para ser un roble espléndido, así se hallan en el niño las disposiciones para ser un hombre pleno, por el desarrollo múltiple de dentro hacia fuera” (*Educación del hombre, Froebel; en Pineda, 2003:21*). Froebel fue el primero en plantear que la mejor manera de enseñar a un niño es por medio del juego; por el juego se estudia al niño en si mismo, es su principal modo de ser; la importancia del juego radica en que el niño asimila papeles y acata reglas para fomentar el hábito de cooperación social. Además provoca el desarrollo físico, facilita coordinación, favorece la observación y promueve el ejercicio de los sentidos mediante la identificación de objetos, en forma, sonido, color; desarrolla y coordina los músculos del cuerpo, especialmente los músculos del dorso, los músculos de los brazos y piernas (Castañeda, 2003).

Con el tiempo la idea de la educación preescolar cambió, producto de las transformaciones mundiales, la incorporación de la mujer al mundo laboral, el incremento de la expectativa de la calidad de vida y la exigencia en el trabajo; todo ha producido una ruptura en las actitudes y comportamientos, que inciden directamente sobre la estructura familiar. En el siglo XIX, la creación de los jardines de niños se debió a la necesidad de ubicarlos en algún lugar mientras las madres trabajaban y no a cuestiones psicopedagógicas, las cuales vinieron luego (Minnicelli, 2005b). Algunos factores que influyeron en el desarrollo de la educación preescolar en el mundo fueron:

- ❖ Cambios sociales. La inserción de la mujer en el mundo laboral y las exigencias del ritmo de vida, han afectado a todas las clases sociales, dificultando la educación de los niños en la familia por falta de tiempo. Como primera respuesta a estos cambios surgieron las guarderías, sin embargo estas sólo recogían a los niños, los padres buscaban que se les educara, que recibieran otro tipo de estímulos como, relacionarse con otros niños, enriquecer el lenguaje, entre otras.
- ❖ Modificación estructural de la familia. Se ha reducido el número de miembros en la familia, por ejemplo el niño que no tiene hermanos, está más necesitado del contacto con sus iguales. Asimismo el descenso de natalidad hace que las familias se preocupen más por su educación, sobre todo cuando sólo tienen un hijo.
- ❖ El medio físico y social en que se desenvuelve el niño de hoy es muy distinto del que vivieron generaciones anteriores y es necesario buscar respuestas a situaciones diferentes. Entre estos también se encuentra la inseguridad que sufren las ciudades.
- ❖ El avance científico y cultural. Como característica general de estos últimos años; se ha destacado la necesidad de estimular y encauzar al niño cuanto antes, para lograr el desarrollo de todas sus capacidades. Esto hace que se tome en cuenta como sujeto de la educación desde muy temprana edad.
- ❖ La democratización de la escuela. El intento por lograr una verdadera igualdad de oportunidades. La enseñanza preescolar estuvo destinada

durante mucho tiempo a una minoría, pero ahora se reclama más la enseñanza preescolar¹⁵. (Pérez, 1981).

La educación preescolar no había sido verdaderamente importante en el contexto nacional hasta el momento en que todas estas transformaciones mundiales afectaron al país. Incluso sólo se llegan a utilizar como uno más de los discursos legitimadores del Estado que usan a la niñez en beneficio de la imagen de quien lo propone; se escucha hablar de la “preocupación” de las autoridades por el futuro de los niños, sin embargo esos discursos lo único que hacen es alejar la atención de problemáticas de fondo, de las verdaderas necesidades de la población infantil como salud, educación, vivienda y alimentación (Ruiz del Castillo, 1998). Debe hacerse un ajuste educativo, ya que las necesidades del niño son diferentes a las del adulto, incluso a las de niños de primaria, lo ideal sería plantear un tipo de educación acorde a los momentos que se viven.

Existen varias razones por las que la educación preescolar no sólo se debe ver como una etapa de preparación de los niños para su entrada escolar, sino como ayuda para madurar y desarrollar sus capacidades individuales. Sin embargo para muchos aún representa sólo un nivel de preparación a la educación primaria, así lo hacer ver su nombre “pre-escolar”, previo al sistema escolar formal. Varios autores han tratado insistentemente la importancia de este nivel. Por ejemplo, Lev Vigotsky menciona que el hecho de que la educación se haga en un momento del desarrollo en que las estructuras se están formando, permite tener un efecto mucho más significativo sobre los procesos de desarrollo (AMEI, 2006). Asimismo influyen el medio social y la estimulación.

Ya lo mencionaba Gramsci (2007: 242):

Pienso que es conveniente tratar a los niños como seres razonables y con los que se habla seriamente incluso de las cosas más serias; esto causa en ellos una impresión muy profunda, refuerza el carácter, pero especialmente evita que la formación del niño se deje al azar de las impresiones del ambiente y a la mecanicidad de los encuentros fortuitos. Es propiamente extraño que los grandes olviden haber sido niños y no tengan en cuenta sus propias experiencias; por mi parte, yo recuerdo como me ofendía y me

¹⁵ Asimismo entre estos aspectos pueden mencionarse: la fuerte presencia de la televisión en la vida cotidiana, el desplazamiento de la escuela como único espacio de acceso a la cultura y el crecimiento de la industria cultural destinada a la infancia. Estos fenómenos también han marcado la diferencia entre los niños de otras épocas y los de la actualidad que por lo tanto llevan a que la función del preescolar cambie también.

inducía a encerrarme en mí mismo y a hacer vida aparte, cada descubrimiento de sub-refugio utilizado para ocultarme incluso las cosas que podían dolerme; hacia los diez años me había convertido en un verdadero tormento para mi madre, y mi fanatismo por la franqueza y la sinceridad en las relaciones recíprocas me llevó a hacer alguna que otra escena y a provocar escándalos.

Por lo tanto se puede hablar de dos funciones que cumple el preescolar en, vistas desde lo social y pedagógico:

- ❖ Social: es el encargado de introducir al niño a un núcleo social más amplio, de complementar la acción del hogar en cuanto a hábitos y actitudes. El jardín de niños pondrá en contacto al niño con su medio físico que le permita conocer y satisfacer sus necesidades.
- ❖ Pedagógico: orientar y estimular así como dirigir el proceso educativo del niño, tomando en cuenta las características que le son propias a su edad. En general, la función pedagógica se debe basar en la consideración de que cada niño es diferente en cuanto a características físicas sociales e intelectuales, tomándolo como una individualidad a la que hay que ayudar a desarrollar en forma integral.

2.2 Educación preescolar en México

La educación preescolar en México es la inicial del sistema educativo en la formación de los ciudadanos. A la educación preescolar se le atribuye la enseñanza y desarrollo de las capacidades y habilidades sociales, físicas, mentales y creativas de la niñez en pleno contacto con el entorno natural y social; y al espacio donde son atendidos se le denomina Jardín de Niños¹⁶.

Los Jardines de Niños en México surgieron a finales del siglo XIX durante el Porfiriato, se les llamó “escuelas de párvulos”. Estos nacieron en contextos urbanos y fueron influenciados por las ideas positivistas de la época; se crearon para dar atención a los niños con el propósito de formarlos con destrezas y conocimientos necesarios para su desarrollo. Se recibían a los niños entre 3 y 6 años de edad y su sistema de enseñanza establecía que a través del juego los

¹⁶ Diferenciaré la noción de “Jardín de Niños” a la de “Preescolar” al considerar que la educación preescolar es todo un nivel educativo sin importar el lugar o los aspectos pedagógicos que se manejen mientras que el Jardín de Niños es la agencia de la que se dispone para atender la educación de los niños en sus primeros años, es decir, las escuelas.

niños comenzaran a recibir lecciones instructivas, que después perfeccionarán en las escuelas primarias. En sus inicios eran considerados un lujo ya que primero se tenían que cubrir las necesidades básicas en educación, que en ese tiempo eran saber leer y escribir por lo que no todos los niños asistían.

Los lineamientos pedagógicos de la educación preescolar mexicana iniciaron con la propuesta del profesor Manuel Cervantes, quien retomó las ideas de Pestalozzi y Froebel con su sistema de juegos, dones y ocupaciones¹⁷ (Pineda, 2003). La doctrina de Froebel tiene el mérito de reunir los ideales de muchos de los educadores que le antecedieron y concretarlos en el “Kindergarten”. Esto tuvo gran influencia en la educación mexicana ya que llamó la atención la importancia que se le daba a la educación del niño; incluso el propio concepto de “Kindergarten” se utilizó en México, introducido por Enrique Laubscher en 1883. Federico Froebel fue el creador de este concepto y se refiere a una metáfora sobre los niños que son como “plantas a las que hay que cultivar” y que, colocándolo en la Naturaleza, lo desarrolla sin esfuerzo, lo protege y lo cuida por medio de una inteligente jardinera, la educadora (Hernández y De la Rosa, 2003).

Para dar forma al kindergarten se optó por enviar a un grupo de educadoras al extranjero¹⁸ a fin de documentarse sobre el sistema de Froebel aplicado en las escuelas, razón por la cuál la influencia norteamericana se notó en el material didáctico, las ocupaciones, los planes de estudio, la música y la literatura. Incluso el presidente Díaz tuvo que reconocer que el establecimiento de las escuelas de párvulos estaba dando a la enseñanza un carácter educativo y no sólo asistencial. En 1928 la maestra Estefanía Castañeda quiso retomar el aspecto de lo mexicano y encaminar a la educación hacia el nacionalismo. Por lo tanto el kindergarten dejó de llamarse así ya que no se le veía razón por la que se siguiera llamando con un término extranjero, así se realizó su traducción al español y surgió el nombre de Jardín de Niños.

¹⁷ Los “dones” son juguetes con fines no sólo recreativos, sino también educativos, que tratan de seguir el desarrollo biogenético y mental del niño. Son formas geométricas seriadas, según el desenvolvimiento paulatino del niño, son nueve. Se da el nombre de “ocupaciones” a las actividades realizadas con material que sufre alteraciones a medida que se da forma al objeto que se ejecuta. Las ocupaciones, son nueve: picado, dibujo, modelado, costura, ensartado, tejido, doblado, recortado y pegado (Pineda, 2003).

¹⁸ A la maestra Berta Von Glümer y Estefanía Castañeda a Nueva York y a Rosaura Zapata a Europa.

Debido al proceso de industrialización que se vivió en el país a partir de la década de los 40, se requería un mayor número de mujeres en trabajos de producción, las que a su vez demandaban el servicio educativo de los jardines de niños, sobre todo en las zonas urbanas. En los años ochenta del siglo pasado el interés de los investigadores educativos estuvo centrado en avanzar en el conocimiento de experiencias que aportaran información sobre cómo lograr que la educación primaria aumentara su cobertura, su calidad de atención y, especialmente, la permanencia de los educandos en ella. Los estudios sobre la educación inicial y preescolar además de escasos, estuvieron enfocados a tratar de establecer en qué medida este tipo de educación podía contribuir a resolver algunos de los problemas del nivel primaria. Además no se tomaron en cuenta las características que surgían en el país, como el crecimiento notable de la matrícula y la diversificación de modalidades de la educación preescolar.

De esta manera el preescolar mexicano toma forma de acuerdo a sus propias tradiciones, formas de gobierno, estructura geográfica y económica (Pineda, 2003). Sin embargo, se le da más prioridad a la educación primaria, no se ha dejado atrás idea con las que inició el nivel: una transición entre el hogar y la escuela, por lo que sus actividades deben ser una prolongación de este. Pero este no es únicamente un nivel preparatorio, se debería preparar al niño independientemente de ir o no a la primaria, prepararlos de acuerdo a su edad biológica y mental.

Por la manera en que se comenzó a plantear la educación preescolar fácilmente pudo desaparecer si no se solucionaban problemas iniciales como: convencer a los padres que la educación formal no comienza en la primaria y el poco presupuesto que se le otorga al nivel; ya que si surge una crisis financiera en el país, el primer nivel afectado es el preescolar pues no es prioridad. Esta es una de las razones por la cual desde sus inicios se le pidió la ayuda al sector privado para que se encargaran de esa población, y conforme van avanzando las décadas las escuelas particulares van creciendo en número, evidenciando la carencia del Estado para dotar de escuelas a la población demandante. Como lo mencionaba Gramsci (2007) la burguesía que controla al Estado se desinteresa de la escuela y

deja que los burócratas lo hagan a su antojo, esto ha hecho que la ideología de las escuelas privadas sea diferente, ya que ahora esas instituciones las manejan clases como: industriales, banqueros terratenientes, partidos políticos, empresarios, profesionistas “de la alta” y familias de abolengo, clases que tienen intereses diferentes a los del Estado y los reproducen en sus escuelas (Del Río, 2003).

2.3 La reforma y la obligatoriedad de preescolar

La reforma al sistema preescolar tiene sus antecedentes en 1978, cuando la Secretaría de Educación Pública (SEP) inició su política de expansión. Sin embargo, tuvieron que pasar varios años para que se oficializara la obligatoriedad del nivel. Además surgió bajo una serie de críticas que plantearon que en dicha reforma no se estudió a fondo el asunto ni las implicaciones que pudiera traer.

En octubre de 2001, la bancada del Partido del Trabajo de la Cámara de Diputados propuso una iniciativa para que el Estado garantizara la educación preescolar. Los legisladores de las diferentes fracciones parlamentarias aprobaron el dictamen con proyectos de reforma en 2001, primero en el Senado el 13 de diciembre (aprobación por unanimidad de la reforma a los artículos 3º y 31 constitucionales) y después, en la Cámara de Diputados el día 31 de diciembre¹⁹ del mismo año (Islas, 2004); reconocieron a la educación preescolar como parte del proceso formativo de los futuros ciudadanos. Así, la educación preescolar comenzó a ser obligatoria según las modificaciones a la Constitución, en el ciclo escolar 2004- 2005 bajo el discurso de que “urge una verdadera reforma educativa en México, y para ello será preciso hacer una evaluación honesta y con alto nivel de calidad para apuntar a las soluciones que de manera presta permitan abatir el rezago en la materia” (Islas, 2004: 38). El dictamen aprobado por los legisladores elevó la educación obligatoria de nueve a doce años, y dicho proceso tenía que terminar en 2009. Es decir, en 2004 sólo sería obligatorio el tercer grado de

¹⁹ Una vez más y como se ha hecho costumbre, se aprobó una ley en días en que la atención pública no está al tanto de noticias como esta, en este caso por las festividades de año nuevo.

preescolar, un año después el segundo grado, y finalmente, hasta el 2008 se completaría la obligatoriedad de los tres años.

El periódico “*Reforma*” recogió un día después de lo aprobado por el Senado algunos de los pormenores de este debate. Durante la discusión del dictamen, las fracciones parlamentarias del PAN, PRI, PRD Y PVEM coincidieron en que estas reformas no fueron una iniciativa generada por la actual administración, sino que ya se había discutido desde legislaturas anteriores, y en la cual se había trabajado desde hace meses. Sobre el tema comentó en ese entonces el Senador Natividad González, presidente de la Comisión de Educación:

“hasta el último momento se estuvo negociando con las fracciones parlamentarias, para que esto se diera, y también (hay que) reconocer la disponibilidad de la SEP, a quien convencimos, y lo quiero subrayar, de que se extendiera la obligatoriedad de uno a tres años” (Islas, 2004: 38).

En esta declaración hay un punto importante que destacar; el legislador menciona que tuvieron que convencer a la SEP para que se diera la reforma, no surgió de iniciativa de la Secretaría, lo que sería lo más lógico. El hecho de que el Congreso tomara la iniciativa, cuando en el pasado los cambios constitucionales eran el último punto y sólo después de hacer las negociaciones con diferentes sectores como el SNTE o los titulares de Educación en las entidades, nunca antes, convirtió a la reforma de preescolar en un acontecimiento extraño,. Además en ningún momento menciona la finalidad de que se estableciera desde los 3 años de edad. A consecuencia de la aprobación de la reforma constitucional, la SEP se vio obligada a modificar sus prioridades en materia de política educativa y realizar una reforma en todo el nivel, aunque no se tuviera contemplada en el PRONAE 2000 – 2006.

Algunas de las aportaciones que se pensaron que esta reforma podía traer a los niños de preescolar se resumen en:

- ❖ Dar elementos pedagógicos para que se estimule en los niños sus capacidades cognitivas;
- ❖ Estimular el desarrollo de sus habilidades psicomotrices, y que se favorezca su socialización;

- ❖ Reducir los índices de deserción y reprobación en las escuelas primarias y secundarias²⁰; y
- ❖ Elevar la calidad educativa y de los resultados del proceso en toda la carrera escolar, hasta el nivel superior (Rivera, 2008).

Entre las tareas para las autoridades educativas del país se destaca la instalación de comisiones técnicas y de consulta para hacer una revisión de programas, planes y materiales de estudio, y así comenzar con la unificación curricular y del nuevo modelo educativo conforme a las demandas que impone la obligatoriedad, esto es la educación por competencias (Rivera, 2008).

Algunas de las ventajas que se pueden encontrar en que este nivel se vuelva obligatorio son las siguientes:

- ❖ El impulso a la equidad educativa;
- ❖ Reducir desventajas de niños que ingresan a la primaria con ningún grado de educación preescolar respecto a los que tienen la oportunidad de cursar este nivel²¹
- ❖ Apoyar a las madres que se ven en la necesidad de dejar a sus hijos, al cuidado de personas poco aptas y que no favorecen al desarrollo de los niños.

Sin embargo, los primeros cuestionamientos a la reforma vinieron de parte de los propios funcionarios que señalaron las carencias que impedirían llevar a cabo la medida.

Es sabido que existe un déficit en cuanto a la infraestructura y la planta docente para poder cumplir con la demanda, esto aunado a la preocupación de que la nueva legislación quede en “letra muerta”, fueron los aspectos que más inquietaron a los críticos de la reforma.

²⁰ Como se vio en el capítulo anterior este es un planteamiento netamente del Banco Mundial.

²¹ Algunos estudios (Pineda, 2003) demuestran que los problemas de aprendizaje observados en los primeros grados de primaria se relacionaron con que no se recibiera educación preescolar por la cual se cree conveniente darle importancia al nivel sobre todo a niños de 5 años. La ventaja en los niños que estudien ese grado es: desarrollar su psicomotricidad y su pensamiento adquiere pautas de convivencia, entra con mayor facilidad a la lecto-escritura. A diferencia de otros niveles las escuelas están centradas en sus educandos y no en la transmisión de información. En esta etapa se trata de crear las bases de operaciones como leer, hablar, escribir y socializar (Castorina, 1996).

De acuerdo a pronósticos de la SEP se pretendía que para el ciclo 2008 – 2009 (datos que se pueden comparar en la actualidad) el porcentaje de niños atendidos en preescolar sería de 70.5% (4´069,305 alumnos) (ver cuadro No. 2). Sin embargo, datos obtenidos en 2008 (Contreras, 2008) indican que la matrícula llegó a los 3´951,853 alumnos 117, 452 alumnos menos de lo programado lo que indica que para el ciclo 2013- 2014 es posible que no se cumplan las expectativas de abarcar el 78.7% del nivel preescolar.

Cuadro 2
Educación preescolar matrícula 2003- 2004 y Proyecciones de Demanda

| Periodo/ Rango | Población | Matrícula | % de atención | Niños sin atender |
|---------------------------------|-------------|-------------|---------------|-------------------|
| Ciclo escolar 2003- 2004 | | | | |
| Atención de 3 años | 2, 068, 702 | 523, 039 | 24.8 | 1, 555, 663 |
| Atención de 4 años | 2,121, 902 | 1, 387, 724 | 65.4 | 734, 178 |
| Atención de 5 años | 2, 169, 546 | 1, 811, 567 | 83.5 | 357, 979 |
| Atención de 3, 4 y 5 años | 6, 360, 150 | 3, 725, 171 | 58.6 | 2, 639, 979 |
| Ciclo escolar 2008- 2009 | | | | |
| Atención de 3 años | 1, 902, 577 | 837, 134 | 44.0 | 1,065,443 |
| Atención de 4 años | 1, 922, 544 | 1, 397, 689 | 72.7 | 7 524,855 |
| Atención de 5 años | 1, 946,393 | 1, 831, 944 | 94.1 | 114,449 |
| Atención de 3, 4 y 5 años | 5, 771, 514 | 4, 069, 305 | 70.5 | 1,702,202 |
| Ciclo escolar 2013-2014 | | | | |
| Atención de 3 años | 1,846, 131 | 1,083,678 | 58.7 | 762,453 |
| Atención de 4 años | 1,848,125 | 1,441,538 | 78.0 | 406,587 |
| Atención de 5 años | 1,852,495 | 1,840,454 | 99.4 | 12,041 |
| Atención de 3, 4 y 5 años | 5,546,751 | 4,365,670 | 78.7 | 1,181,081 |

Fuente: (SEP. Sistema de indicadores y pronósticos, en Solís, 2006)

Por su parte, las educadoras manifestaron su aprobación ante esta medida, pues significaba el reconocimiento social a su labor, aunque sin darse cuenta de los grandes cambios por venir. En este sentido, la reforma marcó un aumento en las responsabilidades sociales y, por ende, una modificación de las condiciones de trabajo de las educadoras.

A raíz de esta reforma se desprenderán muchas más en la educación básica; pero todo tiene una razón de ser, porqué se realizó primero en preescolar y es que por la misma formación de las educadoras esto no causaría mayor

problema pues no habría protestas y la EBC se podría ir introduciendo paulatinamente. Este sería el programa piloto y al ver que ya se podía aplicar en un nivel así lo harían en los demás

2.3.1 El currículo como instrumento de política educativa

El análisis acerca del Programa de Educación Preescolar será analizado bajo el marco de las políticas educativas. Para tales efectos se considerarán los planteamientos de John Eggleston (1977), el cual menciona que el currículo es un instrumento valioso del proceso educativo, es un factor central en el establecimiento y la conservación de las estructuras de poder y autoridad, tanto en la sociedad como en la escuela, además de definirlo de la siguiente manera (Eggleston, 1977: 25):

El currículo implica un cierto número de componentes entre los que se cuentan propósitos, contenido, tecnología (metodología), distribución temporal (orden) y evaluación, de los sistemas normativos y de poder de la sociedad. Al currículo le interesa la presentación del conocimiento y comprende una pauta, instrumental y expresiva, de experiencias de aprendizaje destinadas a permitir que los alumnos puedan recibir ese conocimiento dentro de la escuela.

Aportaciones de otros autores como Durkheim, Bourdieu y George Posner, abordan el estudio de cómo se construye un currículo, cuáles son sus orígenes, sus fines, la filosofía educativa, cómo se ha legitimado, las características de la audiencia buscada, la relación que guarda con el proyecto de nación, los recursos necesarios, la capacitación y actitudes de los profesores, financiamiento y evaluación.

Durkheim considera el currículo no tanto como un cuerpo de conocimiento, sino como la “representación colectiva” de una comunidad. El proceso que lleva a determinar un currículo puede considerarse como un proceso de control social. Por su parte Bourdieu define el proceso histórico de socialización por medio de la educación como un proceso de reproducción, pero hace un distinguo entre dos clases de reproducción: la reproducción cultural y la reproducción social. Opina que el currículo debe ser sobre todo un instrumento de reproducción cultural (más apegado al hogar, familia y vida en sociedad) más que social (estructuras

políticas y económicas) (Eggleston 1977). Conducen en que un currículo debe atender más a cuestiones de sociedad o comunidad y no a otros intereses como los económicos, que en esta época sólo se manejan así.

El término currículo es un proyecto institucional y su principal expresión se da en los planes de estudio²²; de esta manera las instituciones educativas cuentan con un programa por medio del cual ofrecen una formación. Sin embargo, no son las instituciones propiamente ni sus miembros los que determinan ese currículo, por ello interesa saber quiénes lo hacen y bajo qué preceptos se legitima, así como cuáles son los factores sociales que determinan la elección de las materias su contenido y sus métodos. John Eggleston (1977: 36) menciona que en cualquier sociedad existen 5 factores que determinan un currículo:

1. La definición de aquello que se considerará conocimiento, valores y habilidades;
2. La evaluación de este conocimiento según áreas de mayor o menor importancia;
3. Los principios según los cuales se distribuirá este conocimiento; quién tendrá acceso y en qué momento y quiénes no;
4. La identidad de los grupos cuyas definiciones prevalecen en estos asuntos;
5. La legitimidad de tales grupos para actuar de tal modo²³.

Al estructurar un currículo, se requiere primero acordar los fundamentos en que se sustentará, además de determinar qué es lo que se espera de él como las metas sociales, administrativas y educativas, en las cuales los diferentes actores (ciudadanos, políticos y líderes de organizaciones) tienen expectativas acerca de lo que quieren que se logre a través de la educación (Posner, 2004).

Queda claro que los primeros años de la vida constituyen los de mayor significación para el desarrollo humano. Todas las influencias para el niño (tanto sociales, familiares y escolares) se deben de materializar en un currículo que estructure y dirija las acciones que se han de realizar con cada niño. Existen registros de currículos diseñados en distintos momentos, orientados a partir de los métodos de enseñanza legitimados por las escuelas de pedagogía y psicología en

²² El plan de estudios es para un curso determinado. Suele incluir las metas y justificaciones del curso, los temas cubiertos, los recursos utilizados, las tareas asignadas y las estrategias de evaluación recomendadas, se diferencia del currículo que es el que determina al nivel en general (Posner, 2004).

²³ En este aspecto Eggleston menciona que en la conformación de un currículo existen diferentes grupos que tienen un objetivo; dichos grupos van desde organizaciones educativas hasta grupos religiosos, industriales y otros con distintos grados de influencia sobre quienes efectúan las decisiones.

boga, como los paradigmas de Pestalozzi, Froebel, Decroly, Montessori, Gesell, Piaget y Vigotsky.

Todo currículo debe tener presente desde un primer momento quiénes son sus actores básicos ya que son ellos los que le dan sentido y dirección a la acción curricular. Por eso, un currículo de preescolar se debe plantear a partir de los intereses y necesidades de los niños y bajo una concepción teórica bien fundamentada, adecuada para la edad y que conozca el desarrollo del niño, ya que sólo así se podrá dar una relación entre los contenidos y el nivel de desarrollo que pretende alcanzar (AMEI, 2006). A pesar de que se menciona que así se ha hecho en el país, si se revisa el currículo, se detecta que está saturado de situaciones que tienen sentido pero sólo para la educadora y que para el niño son tediosos y aburridos. Muy diferente sería que el niño aprendiera a partir de proyectos que él propone, que surjan de sus intereses.

Existen algunos factores y elementos básicos que se deben considerar dentro de un currículo de educación preescolar como:

- El factor humano: Niños y adultos
- Factores ambientales: espacio físico y recursos materiales
- Factores temporales: tiempos mínimos y máximos
- Elementos técnicos: planificación y evaluación (Peralta, 1996).

Tratando de seguir esos parámetros se analizarán los dos últimos currículos de Preescolar, el Programa de Educación Preescolar 1992 (PEP 92) y el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 04). Este cambio curricular fue quizá uno de los puntos más importantes dentro de la reforma de obligatoriedad debido a la manera en la que se estructuró, ya que fue muy diferente a su antecesor de 1992, por este y otros aspectos fue criticado.

2.3.1.1 Comparaciones entre las líneas de acción del PEP 1992 y el PEP 2004

Programa de Educación Preescolar 1992

A nivel nacional, en 1992, surge este programa con una propuesta de trabajo para las educadoras; entre sus aportaciones pedagógicas considera el

respeto a las necesidades e intereses de los niños, así como a su capacidad de expresión y juego que favorezca su proceso de socialización y los valores de identidad nacional, democracia, justicia e independencia (SEP, 1992). El niño es el centro del proceso educativo, y sus objetivos son que desarrolle:

- ❖ Autonomía e identidad personal para lograr una identidad cultural y nacional,
- ❖ Relación con la naturaleza, que lo preparen para el cuidado de la vida,
- ❖ Socialización a través del juego grupal y la cooperación con otros niños y adultos,
- ❖ Formas de expresión creativas a través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo, lo cual le permite adquirir aprendizajes formales.
- ❖ Un acercamiento sensible de los distintos campos del arte y la cultura expresándose por medio de diversos materiales y técnicas (SEP, 1992b: 16).

La metodología propuesta para lograr los objetivos es el método de proyectos. Este método se organiza a través de juegos y actividades que se desarrollan en torno a una duda, problemática o actividad concreta, y se da en 3 etapas que son:

- 1) Surgimiento, en la que se hace la elección del proyecto y la planeación;
- 2) Realización, en la que se dan actividades y juegos con significado para los niños en el contexto del proyecto;
- 3) Culminación y auto evaluación (SEP, 1992b).

Supuestamente nace de las preguntas e intereses de los niños para no ejercer presión ni exigirles tareas complejas. Se apoya en juegos y actividades de sensibilidad y expresión artística, de psicomotricidad, naturaleza, matemáticas y lenguaje, así pretende integrar de manera global el desarrollo cognoscitivo del niño. El programa aborda temas como: psicomotricidad, razonamiento, lenguaje, familia, comunidad, escuela y problemas ecológicos.

El sustento teórico en el que se basa el PEP 92 y que apoya el papel fundamental del niño, es el constructivismo²⁴ ya que destaca la intervención en su propio aprendizaje.

²⁴ La aplicación del enfoque constructivista implica el reconocimiento de que cada persona aprende de diversas maneras, y es preciso generar estrategias metodológicas pertinentes que estimulen potencialidades y recursos, que permitan al alumno valorar y tener confianza en sus propias habilidades para resolver problemas, comunicarse y aprender a aprender. El constructivismo sostiene que el individuo – en lo cognitivo, social y afectivo – no es un mero producto del ambiente, ni un resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción que se va elaborando como resultado de la interacción entre el sujeto y su entorno. En síntesis una visión constructivista del aprendizaje escolar es el resultado de un complejo proceso de interacciones que se establecen entre tres elementos: el alumno que aprende, el contenido sobre el que

En cuanto a los docentes, su tarea se debe centrar en ser un guía del proceso educativo, sin perder el lazo afectivo con los niños. Se trata de planear juntos y hacerlos reflexionar acerca de lo que dice y hacen, propiciando con esto el respeto y valorando positivamente sus esfuerzos y así estimular su desarrollo intelectual, social y productivo. Esto pretende dar un sentido más autónomo a la educadora para decidir sobre su propio quehacer pedagógico, debe tener en cuenta las diversas formas en que los niños se apropian del conocimiento y de reconocer que tienen características diferentes. Debe dejar a un lado el concepto del niño pasivo que sólo espera a lo que la maestra le indica y le propone hacer. El trabajo en el aula, se debe dar a través de actividades denominadas cotidianas, como son la bienvenida, recreo, aseo y despedida; con también actividades alternativas como talleres (1992b).

La evaluación es un proceso constante cuyas etapas organizativas se dan en tres momentos, inicial, intermedio y final. La participación de los padres de familia se hace predominante debido a que la operación de los proyectos es un proceso de vinculación y socialización que permite ir más allá del aula.

Estos aspectos son los que determinan cómo debe ser el método educativo, veamos a continuación en qué se diferencia y parece al PEP04 y así saber cuales son los puntos débiles de los dos programas.

Programa de Educación Preescolar 2004

En 2001 la SEP inició un proceso de reforma a la educación preescolar por medio de una convocatoria a nivel nacional a los distintos actores del sistema para que se involucraran en el proceso de la reforma educativa. Se buscaba unir en el programa las experiencias del trabajo de las educadoras, el análisis de los

versa el aprendizaje y el profesor que ayuda al alumno a construir significados y a atribuir sentido a lo que aprende (Vidales, 2005).

Uno de los autores que aportan al enfoque constructivista es Lev Vigotsky, quien se basa en cambiar el enfoque del desarrollo mental de lo biológico a lo sociocultural, que es un factor que condiciona y modela las diversas etapas del desarrollo mental del niño. La visión dominante hasta entonces planteaba que el desarrollo mental era universal, con sutiles diferencias entre una cultura y otra y la época histórica, tanto Vigotsky como para los nuevos teóricos constructivistas, impulsar la capacidad creativa de los niños, a través de una influencia cultural que es la clave de la nueva propuesta educativa, (García González, 2006).

distintos actores educativos y las propuestas de los especialistas en educación infantil. A partir de una serie de seminarios, en agosto 2002 se presenta la idea de la renovación curricular y pedagógica, conducido desde su inicio por la Subsecretaría de Educación Básica. Cada entidad formó grupos encargados de realizar diagnósticos estatales y de participar en el diseño de un nuevo programa; se propuso la elaboración de una evaluación interna realizándose en tres etapas. Primero se presentó la propuesta curricular. Después se difundió mediante la dinámica de “Diálogos sobre la educación preescolar” y comenzó a aplicarse en formar piloto en escuelas seleccionadas en diferentes estados, durante el ciclo 2003 – 2004. Por último su aplicación se generalizó a todo el país a partir del ciclo 2004 – 2005 (SEP, 2004), sin embargo nunca se menciona las características de las escuelas en las que se aplicó de manera piloto; si eran de bajos recursos, rurales o urbanas etc.

Es importante destacar que el cambio del currículo tampoco se tenía contemplado al inicio del sexenio anterior, no fue sino hasta que se planteó la obligatoriedad que se tuvo que modificar el currículo de acuerdo a lineamientos internacionales (revisados en el capítulo 1). Es decir, estos principios pedagógicos ni siquiera eran tomados en cuenta. Las diseñadoras curriculares justificaron la creación del Programa, con base en lo siguiente:

Los cambios sociales acumulados durante las tres últimas décadas del siglo XX, el establecimiento de la obligatoriedad de la educación preescolar, la diversidad de la población atendida y los avances del conocimiento científico respecto a los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil, plantean a la educación preescolar, retos pedagógicos muy importantes que implican el fortalecimiento de sus rasgos positivos, pero también la revisión de algunas de sus características vigentes – tanto en su operación como en sus contenidos y prácticas educativas – que actualmente no responden a la diversidad de necesidades y potencialidades de los niños (Solís, 2006: 26).

El programa es bastante extenso, comienza por exponer fundamentos bajo la premisa en la que se basa el sexenio, proporcionar una educación preescolar de “calidad” para todos.

Como propósitos fundamentales destaca la incorporación de temas como el de la diversidad cultural, la solución de problemas, la apropiación de nociones sobre ciudadanía y valores para la convivencia social, temas recurrentes en otros

niveles de educación. Los principios pedagógicos en los que se sustenta el programa están organizados en tres ejes:

1. Características infantiles y procesos de aprendizaje. Los niños llegan a la escuela con conocimientos y capacidades que son la base para continuar su aprendizaje, aprenden de la interacción entre pares a través del juego.
2. Diversidad y equidad. La escuela debe propiciar la igualdad de derechos entre niñas y niños, al ofrecerles oportunidades formativas de calidad, independientemente de sus diferencias socioeconómicas y culturales.
3. Intervención educativa. Se requiere una planeación flexible, que tome como punto de partida las competencias y los propósitos fundamentales y propicie la colaboración y el conocimiento mutuo entre la escuela y la familia para favorecer el desarrollo de los niños (SEP, 2004).

Este currículo tiene como fundamento teórico la educación basada en competencias y la idea de que cada alumno debe desarrollar más las competencias para las que tiene mejor capacidad y mínimamente adopte otras nuevas.

Se buscó adecuar el programa de acuerdo a la innovación y sobre todo modernización, por lo que se vinculó con modelos y propuestas como:

- a) La educación basada en competencias (EBC).
- b) El currículo flexible²⁵
- c) Constructivismo psicopedagógico y los enfoques propios de la psicología cognitiva y sociocultural.
- d) La formación interdisciplinaria y multidisciplinaria.
- e) El enfoque administrativo de planeación estratégica, análisis institucional o de calidad total y excelencia aplicados al desarrollo y evaluación del currículo (Solís, 2006).

Sin embargo, de uno de estos planteamientos surgieron las principales críticas. La noción de “competencia” si bien no es un concepto nuevo, no se ha logrado definir en ninguno de los programas en los que se ha implementado, pues no se

²⁵ Ángel Díaz (2003) define al concepto de flexibilización en los currículos como: que este debe responder a los constantes cambios en el mundo de la producción y de la tecnología.

pueden poner de acuerdo en lo que quieren hacer lograr con esto principalmente en preescolar.

Díaz Barriga (2003) argumenta que el empleo de la EBC se debe a la necesidad de reducir los costos de la educación más que en el valor pedagógico de tal propuesta. De hecho, la política educativa asumió este enfoque considerando que la perspectiva que los educadores le imprimían al acto educativo estaba lejana de las necesidades del mundo del trabajo particularmente del sector industrial. La EBC es una tendencia educativa aplicada en la Comunidad Europea y anglosajona en la década de los noventa y que ahora se ha implantado en México (Díaz Barriga, 2003).

Este enfoque pretende lograr capacidades para realizar una determinada tarea con un alto nivel de calidad y eficacia. También se alude con el término “competencia” al contenido de trabajo de cada calificación (grado de complejidad para realizar una tarea determinada).

El PEP 04 define a las competencias como la capacidad de utilizar el saber adquirido para aprender, actuar y relacionarse con los demás. Enfatiza además, que la educación preescolar tiene como función promover el desarrollo y fortalecimiento de las competencias que cada niño posee, nunca dice que debe aprender a desarrollar otras. A pesar de ello no se aprecia una idea central de lo que se entiende por competencia, y cómo se adecua en preescolar debido a que aquí no se prepara para el trabajo. Si el concepto surgió para adecuar los currículos al mundo productivo para cubrir sus necesidades, entonces cómo se debería de aplicar y manejar para el nivel preescolar.

Las competencias clave que se proponen en el PEP 04 para lograr una educación de calidad son:

- ❖ Desarrollo personal y social;
- ❖ El lenguaje y la comunicación (lenguaje oral y escrito);
- ❖ Pensamiento matemático (nociones de número, espacio, forma y medida);
- ❖ Exploración y conocimiento del mundo, natural, cultural y social;
- ❖ Expresión y apreciación artísticas de tipo musical y corporal (teatral);

- ❖ Desarrollo físico y salud (coordinación, fuerza y equilibrio, prevención y promoción de la salud).

El programa propone trabajar en la formación de estas competencias organizando los contenidos en campos formativos; de acuerdo con esta idea, cada campo formativo incluye las competencias clave que han de promoverse y las acciones en las que éstas pueden manifestarse.

Una reforma educativa no puede centrarse o reducirse al currículo, desde luego que es una parte importante, pero sólo el currículo no hace el cambio. Se debe considerar que el trabajo en la reforma empieza en la escuela, hay que investigar y diseñar desde una perspectiva educativa y social, que se tome en cuenta la participación y consenso de los actores involucrados. Indagar primero qué pasa en la escuela, propiciar un trabajo al interior de estas en el que participen educadoras, padres, directivos y comunidad, de no hacerlo se puede caer en errores como programas recargados, clases numerosas sin facilidades para el razonamiento y participación de los alumnos. No se trata de hacer el currículo y luego preparar a la gente para que lo aplique, sino de tomarla en cuenta para hacerlo.

Posner (2004) menciona que para la conformación de un currículo se debe considerar a los actores del currículo, por lo menos un representante de cuatro lugares en la educación: estudiantes, profesores, la materia de estudio y el medio y un especialista en currículo. Con ello se podrían evitar incongruencias, y que sobre todo no sea complicado para su entendimiento y su aplicación, cuestión que ocurrió constantemente en la aplicación del PEP04.

Por ejemplo en el PEP04 las cuatro curriculistas laboran en la Dirección de Desarrollo Curricular y Pedagógico, una de ellas es profesora de educación primaria; la segunda si fue educadora pero en los últimos años se ha dedicado a ejercer su segunda carrera en Ciencias de la Comunicación y Periodismo; la tercera tiene licenciatura en educación preescolar y maestría en Ciencias Matemáticas; y la cuarta tiene licenciatura en educación preescolar y maestría en Ciencias de la Educación pero actualmente tiene un puesto directivo (Solis, 2006). No se puede negar la capacidad que tienen sin embargo al estar en puestos más

administrativos se van alejando de la realidad de las escuelas; hubiera sido interesante planear desde el principio con educadoras que actualmente estuvieran frente a grupo.

Se ha buscado la “preparación especial” para redactar los programas y según las autoridades los profesores no cuentan con ella, por eso el desarrollo del currículo ha dejado de estar en manos de grupos académicos y ha pasado a otro tipo de intereses como los del Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL).

Otra complicación con el programa es su dependencia sólo un enfoque pedagógico. En México los centros educativos que podían trabajar con diversos modelos pedagógicos eran los jardines de niños; así se podía utilizar el modelo Montessori²⁶ o los nuevos denominados activos (Herrera, 2002). Las escuelas podían aplicar cualquier método educativo, siempre y cuando siguieran un mínimo del programa de la SEP. Ahora todas las escuelas, tanto públicas como privadas, deben aplicar este programa acabando así con la educación flexible, abierta, multicultural, democrática, participativa y pluridimensional (Herrera, 2002). En este programa se combina el constructivismo con la EBC, que a su vez se contraponen porque uno propone el desarrollo de varias capacidades por medio del entorno y la otra propone el desarrollo de una competencia encauzándola con conocimientos fijos. Por su parte el PEP 92 no definía un modelo en particular, sólo que los niños obtuvieran 5 competencias básicas: autonomía personal; relacionarse con la naturaleza; relacionarse con la sociedad; expresarse mediante el lenguaje, el

²⁶ Desde el punto de vista de esta teoría el niño tiene la facultad de desarrollarse, sin embargo existen dos obstáculos que lo imposibilitan: el ambiente y la figura del adulto que entorpece su desenvolvimiento. Debe haber un ajuste educativo, ya que las situaciones del infante y del adulto son diferentes. Tomando como base lo anterior, la creadora de este método, María Montessori, construyó un ambiente adecuado a las características y necesidades del niño para una enseñanza individualizada. Diseñó para los diferentes períodos, infinidad de actividades, pero siempre tomando en cuenta que la evolución de cada individuo tiene un ritmo propio. Por lo tanto, recomienda que el educador conozca y planea el trabajo respecto a esos periodos, porque dependiendo del aprendizaje del niño se conoce si éste lleva un ritmo normal o si posee un problema complejo de origen orgánico o psicológico que requiere tratamiento especial. Con este modelo, Montessori se opuso a la enseñanza abstracta a la falta de adaptación a lo que el educando requiere, a la retórica del maestro, a la poca importancia que la escuela tradicional ha dado a las facultades receptoras del niño y a la falta de preocupación por la educación moral. Tampoco estuvo de acuerdo con las implicaciones de la escuela conservadora, por ejemplo: la competencia, el egoísmo, la fatiga intelectual, la timidez, la hipocresía, la falta de confianza y de movimiento del niño; totalmente opuesto al enfoque actual (Vidales, 2005).

pensamiento y el cuerpo; y obtener conocimientos sensibles en distintos campos del arte y la cultural.

Prudenciano Moreno (2007b) menciona que es válido aplicar el modelo de EBC en la educación media superior tecnológica, en el nivel superior tecnológico, así como en los niveles de capacitación y modalidades técnicas; pero es un error transportarlos mecánicamente a preescolar, primaria y secundaria, ya que ni siquiera se hace un esfuerzo por adaptarlos.

2.4 El papel de la educadora tras la reforma

Cuando alguien le decía que había elegido la docencia porque le gustaban los chicos, ella respondía que ése no era un motivo para ser docente, lo cual generaba sorpresas y quejas. Agregaba que la docencia era de las profesiones más difíciles, sobre todo la de preescolar y que si alguien en serio quería ser docente debería plantearse el deseo por la tarea de enseñar y aprender. Su respuesta implicaba el concepto de educación en el sentido más amplio; un oficio humano entendido como una praxis. Para ser docente había que estudiar, porque el amor a los niños no era docencia. (Minnicelli, 2005: 9)

Un punto importante en esta reforma se dio en el ámbito magisterial. Se planteó una actualización del personal docente, por lo que el papel que las educadoras tenían hasta ese momento en la educación se modificó.

Uno de los cambios más importantes fue su profesionalización. Si bien en las escuelas públicas era requisito indispensable haber cursado la Licenciatura en Educación Preescolar o Normal Básica para poder impartir clases, no ocurría lo mismo en los Jardines de Niños particulares, en donde cualquier experiencia, conocimiento o solamente “gusto por los niños” eran indispensables.

Este es un paso importante ya que la preparación fue una cuestión que desde la década de los 40 del siglo XX preocupó a los especialistas en educación preescolar y a las educadoras mismas. Comenzó a ser prioridad preparar a las educadoras para desarrollar esta labor debido a la importancia que empezaba a

tener la educación del niño; por eso se dieron muchos impulsos para la creación de la Escuela Nacional de Maestras de Jardín de Niños (ENMJN) en 1947.

Así, conforme la demanda aumentaba se necesitaba un mayor número de educadoras para atender a la población también creciente, por ende se le dio mayor importancia al modo en que se preparaban. Por decreto se pidió como requisito necesario para las aspirantes haber acreditado previamente el bachillerato, y por tanto cursar 5 años de estudio, 3 de preparatoria y 2 de profesional (anteriormente se estudiaba 2 y 1 respectivamente) y así darle la importancia que merece.

De esta manera se menciona en el Diario Oficial de la Federación (2002: 2):

Con el objetivo de impulsar la equidad en la calidad de los servicios de educación preescolar en el país, la autoridad educativa deberá prever lo necesario para dar cumplimiento (...) en el sentido de que la impartición de la educación preescolar es una profesión que necesita título para su ejercicio, sin perjuicio de los derechos adquiridos de quienes a la fecha imparten este nivel educativo.

Este parecería un punto lógico dentro de la educación preescolar, el que las educadoras cuenten con un título universitario para poder impartir clases, sin embargo esto no se consideró así en todos los tiempos. El imaginario social que se tiene de las educadoras es un estigma que con el tiempo quieren borrar y darle la importancia que se merece a su labor docente. A continuación se muestran algunas consideraciones con las que varias educadoras, y ahora también educadores, tienen que enfrentar para que su labor sea reconocida socialmente.

2.4.1 El imaginario social de la educadora

Desde la época de Froebel se planteó un tipo de comportamiento que las educadoras deberían seguir, la forma de jugar de las madres con sus hijos por lo tanto basa su sistema de educación en los juego de la madre.

La primera concepción que se tiene acerca del Jardín de Niños es una continuación del hogar, de lo aprendido en casa, por ello se debe ver como un hogar donde el niño viva la vida familiar con actividades que hace en su casa y en donde la educadora se conduzca como una madre. Así lo pedía Estefanía

Castañeda (2003: 38) una de las primeras educadoras y que pretendía seguir con esta tradición:

Lo que la maestra debe hacer es volverse abnegada, casi madre, celosa en el cumplimiento de su deber, y tan tierna, serena y firme, que sin agitación ni preferencias apasionadas, impulse o sostenga al niño con la fuerza de su prudente y dulce energía, tornándolo a la vez libre y dócil, culta, inteligente, cariñosa y sensata.

En México, como en otros países²⁷, el concepto de educadora era muy apegado al de madre y así una de las primeras educadoras mexicanas Rosaura Zapata (1962: 18-19) planeó una serie de condiciones para las aspirantes:

La educadora debe tener una amplia cultura general.

La educadora debe gozar de una buena salud y se valdrá de todos los medios para conservarla, ya que además del triste espectáculo que al niño ofrece su apariencia débil y enfermiza sus frecuentes ausencias del plantel por enfermedad hacen que el niño acepte como natural el que se esté enfermo y que a causa de ello se falte a las obligaciones. Por esto deben tener prácticas de voleibol, de tenis, de natación y gimnasia rítmica.

La educadora debe poseer el sentimiento estético el niño es un artista y en la época de preescolar inventa juegos y se estructura un mundo de acuerdo con su fantasía. Si la educadora no posee la sensibilidad artística necesaria para percatarse de esas manifestaciones y dirigir las sabiamente, se perderá en la vida del niño las mejores oportunidades para aprovechar el rico venero de posibilidades con que viene dotado.

La educadora debe ser dinámica y laboriosa; no puede aceptarse la idea de que mientras en el niño se hace necesario el movimiento y la acción para el justo desarrollo de su ser, la educadora no responda a esa demanda.

La educadora debe ser alegre, en su rostro, su porte, ademanes, gestos, palabra y aun en su vestir; plasma en el niño ideas del optimismo. Es necesario que la educadora se percate del mal que puede ocasionar si carece de los atributos que se desean en ella y entre los cuales figura como algo indispensable la alegría que constituye el sedante a la tristeza y a la melancolía peculiares de nuestra raza y que encontramos acentuados en el niño de las comunidades indígenas, de humildes clases trabajadoras o del abandonado moralmente.

La educadora será pródiga en bondades para todos aquellos con quienes trata en el jardín: niños, madres, educadoras, acompañantes, trabajadores manuales, y demás personas con quienes esté relacionada por la índole de su trabajo. La armonía que reine dentro y fuera del plantel creará el ambiente que nos proponemos y que harán del niño que educamos un ser eficiente, útil a sí mismo y a los demás.

La educadora debe ser una verdadera trabajadora social que con su sentido de humanidad y comprensión del verdadero significado de servicio y cooperación que demanda tan interesante trabajo, trate de acercarse a todos los sectores que constituyen la comunidad en que actúa para interesarlos por la vida del niño y por el mejoramiento del ambiente en que éste vive.

²⁷ Por ejemplo en Brasil se refería a las educadoras como tías ya que ese sobrenombre evoca afecto, denota candidez trae consigo un conjunto de significados y reglas: las tías dan amor incondicional a sus sobrinos, se sacrifican por ellos, buscan en todo momento la armonía familiar, no reclaman ni entran en conflicto en defensa de sus derechos; en última instancia, la tía, en principio y por principio, no puede hacer huelga. La palabra tía es portadora de imágenes fuertemente vinculadas al ámbito de la familia y los afectos. Por ello Paulo Freire (2009) acusa a ese sobrenombre de contribuir en la desprofesionalización del papel docente. Freire es uno de los principales críticos de estos imaginarios para las educadoras y lo demuestra con su frase *Professora sim, tia nao* (profesora sí, tía no).

Así, para llevar a cabo este trabajo y de acuerdo a estas misiones por cumplir, no había otra opción que las mujeres para desarrollar esta labor; se consideraba (y a veces aún se considera) al jardín de niños como la escuela de vida para ellas, por que las tareas son las más adecuadas para la mujer y están dentro de la índole femenina, desarrolla sus cualidades de dulzura, paciencia, amor a la niñez, delicadeza, ternura, etc. Además del conocimiento que le da de la psicología infantil, todo para cumplir su misión como preparadora de vida por lo que pensaban que todas las mujeres deberán completar su educación en un kindergarten (Zapata, 1962).

Esto además de ser un problema de género, ya que ahora la carrera también cobra auge entre los hombres, implica lo que la reforma consideró como una revalorización de la función docente; se tenía la idea de que esta no era una carrera seria y que cualquiera podría estudiarla. Esto es mucho más complicado, y ahora la reforma lo hace notorio, la profesión de educadora debe tener tintes más profesionales, y para eso se propuso la teoría de intervención educativa. Esta significa que la docente juega un rol en el que se hace responsable de su propio hacer, que la planeación y organización de su trabajo debe ser pensada, intencionada y adecuada a quienes son sus educandos (Solís, 2006). Se requiere de una actitud de cambio en la cual cambie el pensamiento pedagógico y antiguas prácticas docentes ya muy arraigadas, como parte del contenido cultural escolar.

De acuerdo a Patricia Solís (2006) asumirse en la reforma educativa, implica ocuparse de su formación, en la que la educadora se vuelva una investigadora, comprenda que es necesario prepararse para atender a las preguntas que realicen los niños ante una situación desconocida, tener muy claro qué procesos de aprendizaje son los que se pueden elaborar; por eso la intención del PEP04 va en el sentido de valorar las capacidades que ya poseen los niños preescolares y fortalecerlas mediante la intervención de la docente, cuestiones muy diferentes, a las que anteriormente se les exigían a las educadoras.

La reforma recalca el papel central de las educadoras por medio del PEP04, una de las varias cuestiones que modificó fue el diseño de situaciones didácticas, ya que pone a la educadora en la posición de pensar detenidamente en

lo que considera lo más apropiado pedagógicamente con su grupo, así lo muestra el siguiente ejemplo:

Cómo le hago para armar una situación didáctica, porque las competencias te demandan un proceso mucho más amplio y complejo. Y las educadoras están acostumbradas a planear por día, yo hacía mi plan diario, yo no sé cómo hacer un plan de mes. Pero hay educadoras que empezaron a hacerlo conforme al procedimiento que esta aquí y es para un mes, lo llevaron a la práctica, así como está en el procedimiento y se les acababa en una semana, entonces “ahora que hago” Bueno, entonces ahora no lo van a hacer para un mes, lo van a hacer para quince días. Y resulta que igual se les agotaba, rápido, ¿por qué? Porque estamos acostumbradas a pensar en lo inmediato y en la actividad de un día y en un ratito (Entrevista realizada por Patricia Solís, 2006).

Otro aspecto destacado dentro de la labor docente se encuentra en la realidad cotidiana, esa que se vive en la escuela, que es muy diferente a lo que plantea la teoría. Sería significativo observar las decisiones que realmente toman las educadoras en su práctica diaria. Las educadoras se encuentran, diariamente con varios problemas entre los que destacan el cumplimiento del plan de estudios, la conducta dentro del salón, el tratar con niños, padres de familia, directivos, problemas burocráticos, mantener algún sistema de orden en un salón lleno de niños muy diferentes, muchos de los cuales preferirían estar en otro lugar. E incluso lidiar con problemas externos que también afectan su actuar como la carga burocrática que les dificulta planear sus clases; los problemas con el sindicato; no contar con material apropiado para impartir sus enseñanza; sobran niños²⁸ etc., (Del Río, 2003: 50).

Por lo tanto estos son algunos cambios que ha experimentado el trabajo docente y que afectan su rendimiento²⁹:

1. Disminución de su poder adquisitivo: competencia por salario a destajo (Carrera Magisterial)
2. Pérdida de prestaciones y servicios, particularmente, en relación con los servicios médicos.

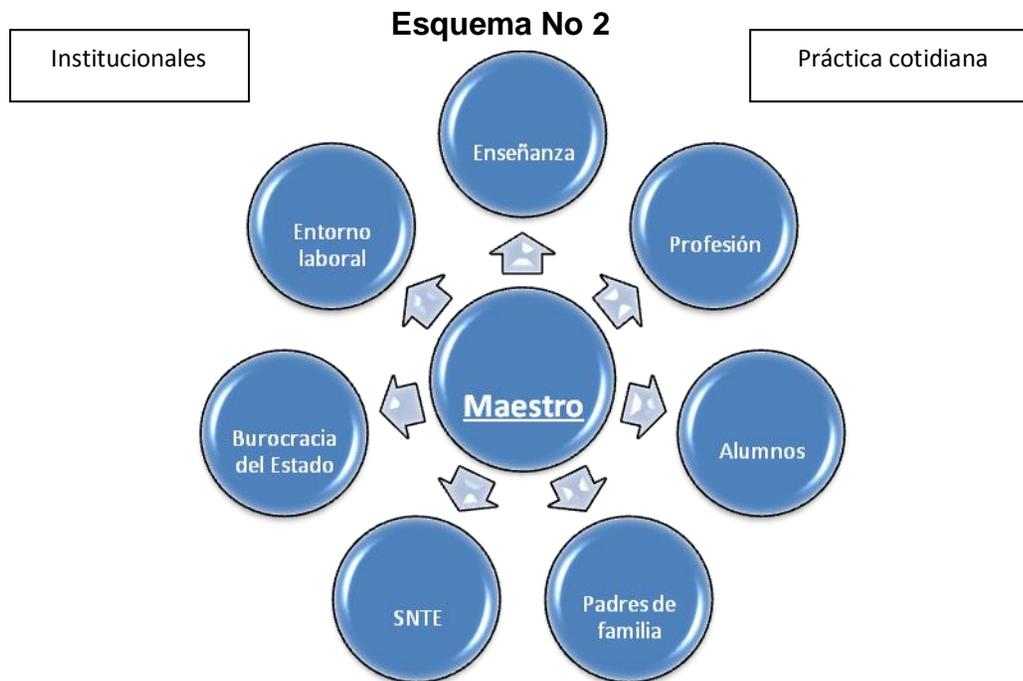
²⁸ Para comprender de mejor manera este punto se recomienda leer “La agenda del maestro” de Citlali Hernández Aguilar en *El sistema educativo mexicano* de Carlos Ornelas (1995) Pág. 139.

²⁹ Así lo menciona Rius (2003) en su recopilación de testimonios por parte de algunos profesores: “... al maestro hay que tenerlo medio muerto de hambre, para que el tiempo que le quede libre (parece canción) únicamente piense en cómo ganar el dinero que le hace falta para sus necesidades. Un maestro bien pagado y sin intereses creados en su comunidad sería un verdadero líder social que haría verdadera conciencia en nuestro pueblo. Por eso nos tienen mal pagados, enajenados y corrompidos...” Prof. F.C.A

3. Se ha roto el pacto Estado – escuela a través de proyectos como escuelas de calidad, en los que se privilegia a las escuelas que se incorporan al mismo y se deja fuera a las que no cumplen con estos lineamientos, dejándolas en el abandono y austeridad.
4. Mayor complejidad en la realización de la actividad docente al mismo tiempo y se ha ampliado la labor.
5. Se ha dado un mayor control, vigilancia y presión social sobre la actividad docente, la supuesta simplificación administrativa se transformó en mayor burocracia con la llamada gestión administrativa: se redujo el tiempo de trabajo real dedicado a las áreas académicas (Castillo, 2008).

Asimismo es importante entender que es muy difícil desprender a las educadoras completamente de su personalidad ya que le sirve para tomar decisiones y seleccionar estrategias de enseñanza. Tanto la sociología funcionalista como la nueva sociología de la educación coinciden con la apuesta de Vasconcelos respecto a la importancia del maestro, sin embargo la primera considera que debe ser un agente neutro, una persona que al momento de ingresar en el aula abandone sus preocupaciones personales, pero las tendencias radicales de la nueva sociología de la educación pone al maestro como un emisario del aparato ideológico de Estado, que reproduce algunos conocimientos, rasgos de la ideología dominante y contribuye a formar ciertas cualidades de su personalidad (Ornelas, 1995). Debe haber un punto medio entre estos dos aspectos para que se de un verdadero conocimiento, significativo, este conocimiento como producto de su experiencia que se relaciona con procesos de enseñanza ya sea como docentes, estudiantes y miembros de un grupo social (familia, religión, sindicato, etc.) así se muestra en el esquema No. 2

Es importante señalar que esto afecta a toda la educación básica por igual; son problemas a los que se enfrentan tanto las educadoras como los profesores de primaria o secundaria.



Fuente: Ornelas, Carlos (1995). *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. México DF, Edit. Centro de Investigación y Docencias Económicas, Nacional Financiera y Fondo de Cultura Económica.

En este segundo capítulo se buscó atender y demostrar lo importante que es para los niños recibir una buena educación preescolar. Importa para su maduración y su capacidad de socializar.

A partir de la conformación de los Jardines de Niños en el mundo y particularmente en México, nos podemos dar una idea acerca de la importancia que este tiene y que poco a poco se va difundiendo a toda la sociedad. Es importante resaltar que no es solamente una institución a la que los niños sólo van a jugar, sino que precisamente es por medio del juego que aprenden y se desarrollan de manera integral.

Por otra parte los cambios sociales también son un factor fundamental en el desarrollo del preescolar, pues cada vez se reclama más una reforma profunda.

Son muchas las madres que salen a trabajar y necesitan de espacios en donde sus hijos además de ser bien cuidados, reciban una buena educación.

Con la reforma de obligatoriedad de preescolar se buscó atacar principalmente esos problemas, sin embargo a su interior se observaron diversos hechos que aún hacen dudar que se haya construido con estos fines, pues más se acerca a otro tipo de intereses que no son precisamente los sociales o los que más benefician a los niños. Si bien en los planteamientos del PEP04 se dice que fueron estudiados a partir de las consideraciones de los actores del nivel educativo (educadoras y directoras) en el siguiente capítulo podremos notar de mejor manera que en realidad no se tomaron en cuenta ya que aún existen varias dudas en esto; sigue siendo un programa complicado y las principales premisas aún no se han cumplido como la edad de inicio, la cobertura, la correcta aplicación del programa, ni siquiera la principal que es la obligatoriedad. El cambio tan drástico entre un programa y otro también afectó el desempeño en las escuelas, pues la difusión y capacitación hacia las educadoras nunca fue la adecuada.

Con esto se da a entender que sólo se buscó que gracias a los discursos se presumiera a nivel internacional que en México ya existía una obligatoriedad en la educación básica, sin embargo si se observan los problemas al interior de las escuelas podemos darnos cuenta que no cambió nada y peor aún no se hace nada para solucionarlo, volvemos a sólo discursos.

Sin embargo algo que si hay que reconocer de la reforma, la importancia que se le comienza a dar a la educadora en su profesionalización y tomar en cuenta toda la serie de factores que influyen en su comportamiento dentro del aula como: la preparación recibida, sus características personales que influyen en la enseñanza, la motivación para enseñar e ideas y creencias sobre la docencia (Castillo, 2008). Debe haber un gran apoyo para las educadoras por varias razones, primero porque son ellas las que viven y lidian con los problemas diarios y quién mejor que ellas para conocer las deficiencias en el nivel. También hay que darle importancia ya que es la primera figura de este tipo con la que cualquier hombre se enfrenta y mucho depende de esos encuentros que en el futuro se dé una continuidad en la escuela y empatía con los siguientes maestros.

Una verdadera reforma (no sólo de este nivel) debe replantearse todos estos aspectos. Debe buscar las verdaderas carencias y arrancarlas de raíz no solamente ponerles otro nombre y que los contenidos y reglamentos sigan siendo los mismos. Y lo más importante es plantearla de acuerdo a la realidad y necesidades de los niños, su crecimiento, su vida no solamente pensar en lo que los adultos esperan o quieren que hagan los niños (Ruiz del Castillo, 1998); o peor aún se mezclen intereses totalmente ajenos a ellos, como los préstamos económicos, y el bienestar de los niños sea sólo una excusa para conseguir más dinero

Para que se pueda entender de manera directa los problemas que se generan en las escuelas a raíz de una mala aplicación de la reforma y notar el abandono en que realmente está el nivel es que se planeó hacer el siguiente capítulo, en el cual a través de la cotidianidad y realidad de las escuelas se demuestra que en los hechos no ha pasado nada con la reforma a pesar de haber pasado más de 5 años desde su decreto.

“Ahora son sólo niños mañana serán un pueblo”

Estefanía Castañeda (2003: 37)

III. UN ESTUDIO DE CASO, EL IMPACTO SOCIAL DE LA REFORMA



El nombre de la Delegación proviene de la lengua náhuatl *Iztapalli*= losas o lajas y *Pan*= sobre, por lo que su nombre puede traducirse como “*En el agua de las lajas*” o “*En el agua atravesada*”. Este topónimo describe su nacimiento y situación ribereña, esta demarcación junto con otros espacios aledaños tuvo su asentamiento parte en tierra firme y otra en el agua, conforme al sistema de chinampas.

Esquema representativo de la Delegación Iztapalapa



Símbolo náhuatl



Símbolo actual

Fuente: www.iztapalapa.gob.mx

3.1.1 Demografía

De acuerdo al Censo del INEGI de 2010 Iztapalapa cuenta con una población de 1'815,786 habitantes, cantidad que representa el 20.51% de la población total de la capital, lo que la convierte en la mayor poblada del Distrito Federal (Ver tabla 1).

Tabla 1

| POBLACIÓN DE IZTAPALAPA 2005 | | | |
|---------------------------------|------------------|------------------|---------------|
| Concepto | Distrito Federal | Iztapalapa | Porcentaje |
| Población total por sexo | 8,851,080 | 1,815,786 | 20.51% |
| Hombres | 4,233,783 | 880,998 | 20.80% |
| Mujeres | 4,617,297 | 934,788 | 20.24% |

Fuente: INEGI. Censo de Población y Vivienda 2010

Parte del crecimiento poblacional de la delegación es resultado en gran medida de la inmigración de familias procedentes principalmente de los estados de Oaxaca, Chiapas, Michoacán y Guerrero, mismas que se asientan, mayormente, de manera irregular. En la década de los 80 del siglo XX estos

grupos de migrantes compraron a los ejidatarios, convertidos en fraccionadores, terrenos a muy bajo costo y sin servicios, reduciendo así las áreas naturales y agrícolas. Por esto, el principal uso del suelo de la Delegación es habitacional. Las localidades principales son Culhuacán, Santa Cruz Meyehualco, San Lorenzo Tezonco, Escuadrón 201, Santa Martha Acatitla y Tepalcates. Iztapalapa está distribuida en pueblos, barrios, colonias y en épocas más recientes se han agregado numerosas unidades habitacionales que han marcado el crecimiento urbano.

También la migración de familias procedentes del propio DF ha traído como consecuencia que los últimos años esta Delegación se haya convertido en albergue de personas que son reubicadas, como es el caso de algunas que vivían alrededor de las barrancas de la colonia Las Águilas en la delegación Álvaro Obregón, zonas declaradas de alto riesgo por derrumbes de casas.

Este crecimiento demográfico en la Delegación representa una muy alta proporción en relación al incremento total de la población del DF (ver tabla 2), durante la década de los 90 del siglo XX el porcentaje de la población de Iztapalapa era del 18% mientras que para el año 2000 subió al 21%, casi una cuarta parte de la población total del DF.

Tabla 2

| POBLACIÓN DE IZTAPALAPA EN RELACIÓN AL RESTO DEL DF | | |
|--|------------------|------------|
| 1995 | | |
| Iztapalapa | Distrito Federal | Porcentaje |
| 1,696,609 | 8,489,007 | 20% |
| 2000 | | |
| Iztapalapa | Distrito Federal | Porcentaje |
| 1,773,343 | 8,605,239 | 21% |
| 2005 | | |
| Iztapalapa | Distrito Federal | Porcentaje |
| 1,820,888 | 8,720,916 | 21% |
| 2010 | | |
| Iztapalapa | Distrito Federal | Porcentaje |
| 1,815,786 | 8,851,080 | 21% |

Fuente: Censos Generales de Población y Vivienda, 2000 y 2010. Censos de Población y Vivienda 1995 y 2005 en www.ingei.org.mx

Con estos datos, se puede suponer que la población de Iztapalapa, durante la próxima década, tendrá una dinámica demográfica estacionaria (ver tabla 3) en la que el conjunto de personas menores de 15 años crecerá menos frente a los habitantes mayores de 50 años. La población de 0 – 24 años de la Delegación está conformada por un 36.4%; casi el 60% de los habitantes es población adulta; y alrededor del 7.6% es constituido por gente de la tercera edad.

Tabla 3

DELEGACIÓN IZTAPALAPA
PROYECCIONES DE POBLACIÓN 2006-2015

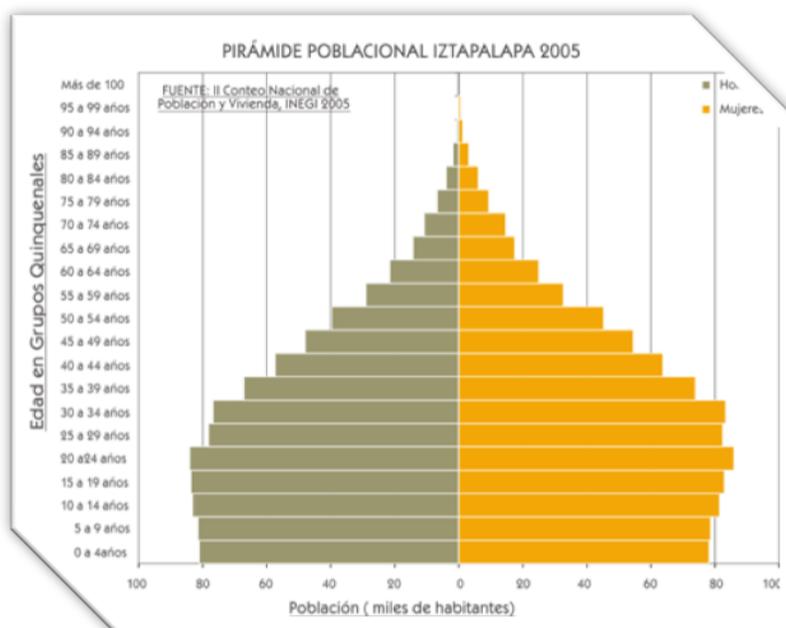
| AÑO | Población | Incremento en habitantes | Porcentaje |
|------|------------------|--------------------------|--------------|
| 2005 | 1,820,888 | | |
| 2006 | 1,826,692 | 5,804 | 0.32% |
| 2007 | 1,832,514 | 5,822 | 0.32% |
| 2008 | 1,838,356 | 5,842 | 0.32% |
| 2009 | 1,844,215 | 5,859 | 0.32% |
| 2010 | 1,850,094 | 5,879 | 0.32% |
| 2011 | 1,855,991 | 5,897 | 0.32% |
| 2012 | 1,861,907 | 5,916 | 0.32% |
| 2013 | 1,867,841 | 5,934 | 0.32% |
| 2014 | 1,873,795 | 5,954 | 0.32% |
| 2015 | 1,879,768 | 5,973 | 0.32% |

Fuente: Censos Generales de Población y Vivienda, 2000 y 2010. Censos de Población y Vivienda 1995 y 2005 en www.ingei.org.mx

En términos de la propia Delegación, la población en escolaridad es poca, sin embargo si la comparamos en números reales con el resto del DF es una población muy grande que tiene que asistir a la escuela y muchas veces tiene que buscar sus opciones educativas fuera de Iztapalapa.

Así se repartía la población de Iztapalapa en 2005³⁰:

Gráfica 1



Fuente: http://www.iztapalapa.gob.mx/htm/0102020003_2009.html

La Delegación cuenta con un total de 451,353 hogares, de los cuales la jefatura masculina sigue predominado, pero la femenina ha llegado a cifras importantes alcanzando hasta un 26% del total de los hogares (ver tabla 4).

Tabla 4

| IZTAPALAPA: HOGARES POR SEXO DEL JEFE Y NÚMERO DE INTEGRANTES | | | | | |
|---|------------|-------------|-----|------------|-----|
| Integrantes | Delegación | Jefe Hombre | % | Jefe Mujer | % |
| 1 | 30,179 | 15,854 | 53% | 14,325 | 47% |
| 2 | 64,334 | 37,737 | 59% | 26,597 | 41% |
| 3 | 94,074 | 66,545 | 71% | 27,529 | 29% |
| 4 | 117,935 | 96,694 | 82% | 21,241 | 18% |
| 5 | 75,965 | 63,092 | 83% | 12,873 | 17% |

FUENTE: Monografía de la Delegación Iztapalapa. Gobierno de la Ciudad de México, 2010.

Si bien aún se mantiene la jefatura masculina el papel de la mujer va creciendo, sobre todo en aquellos hogares que cuentan con 1 o 2 integrantes,

³⁰ Pirámide de población más reciente encontrada.

teniendo un 47 y 41% respectivamente. Es importante resaltarlo ya que las mujeres, jefas de este tipo de familias son las que más hacen uso del servicio de preescolar debido a que son ellas las que mantienen el hogar, por lo tanto tienen que salir a trabajar y deben dejar a sus hijos en manos de instituciones como los jardines de niños.

En cuanto a la dinámica social de la Delegación, se ha generado una compleja relación debido a organizaciones pertenecientes a movimientos urbanos, entre los que destacan: la Unión Popular Revolucionaria Emiliano Zapata (UPREZ), el Frente Popular Francisco Villa Independiente (FPFVI), el grupo Antorcha Popular, Asamblea de Barrios, la Unión de Comerciantes, Inquilinos y Colonos (UCIC), etc., además de las uniones o asociaciones de vecinos de cada colonia, barrio y unidad habitacional, que reclaman una vivienda. Debido a la irregularidad en la urbanización y al acelerado crecimiento se presentan problemas en la dotación de servicios derivada de la ocupación ilegal de los terrenos, lo que impide una adecuada atención. Además en algunos lugares las características del suelo elevan los costos de entubación, drenaje y agua potable, por lo que la dotación de servicios públicos, como el agua, es muy deficiente.

Estos grupos, desde hace veinte años, están luchando por la vivienda; toman tierras que están ociosas, les llaman recuperaciones, y construyen viviendas precarias. Esto trae como consecuencia para estos grupos y para un número muy grande de habitantes, constantes luchas con el gobierno por los espacios para la vivienda, como desalojos por la fuerza. También luchan por problemas como, el proceso de introducir servicios de agua y drenaje; por créditos del Estado, los que son más difíciles de obtener para las organizaciones independientes que para las que apoyan al partido político en el poder.

Nuestra organización nace, como muchas otras en el país, como un respiro a la ineficacia del Estado mexicano para dar solución a las demandas más sentidas de la población. Como una alternativa ante la corrupción y la perversidad y de las políticas oficiales.

La forma de tomar la tierra se da de la siguiente manera, en un primer momento se da la localización, y se realiza una investigación sobre las condiciones del terreno, a partir de eso se hace un trabajo de sensibilización en la zona, ya sea dando volantes, haciendo mítines relámpagos, convocatorias en diferentes zonas de la ciudad, generalmente en las zonas que son las más marginales de la zona oriente de la ciudad de México como Iztapalapa y Tláhuac. Después viene la preparación, en un primer

momento tomamos la tierra y los compañeros levantan su primera casa con el material que ellos tengan disponible, ya sea hule, madera, lámina, cartón, etc. En ese momento, por cuestiones de seguridad no acostumbramos levantar casas de tabique o de algún material más sólido porque obviamente en cada ocupación, en cada rescate de tierra, viene un periodo de resistencia³¹.

3.1.2 Actividad económica

En el aspecto económico los censos (INEGI, 2008) reflejan la importancia que tienen las manufacturas y el comercio al mayoreo, resultado ligado a la presencia de la Central de Abasto y la Nueva Viga. Asimismo los "tianguis" son un sector que reúne a un amplio grupo de población y le siguen los mercados públicos y los mercados sobre ruedas. La Central de Abasto es considerada como el punto de encuentro entre productores, mayoristas, minoristas y consumidores, a donde acuden más de 250 mil personas diariamente para satisfacer los requerimientos de más de 20 millones de habitantes de la Zona Metropolitana. La gran diversidad de productos hace que la Central de Abasto se extienda a 328 hectáreas, siendo el más importante centro de comercialización del DF (Delegación Iztapalapa, 2008).

Los establecimientos comerciales representan el 63% del total de empresas y ocupan el 42% de la mano de obra de la Delegación. A esta actividad económica (comercio y servicios) se le añaden otros 2 rubros: con un 32.5% de la población ocupada corresponde al sector secundario, comprende la minería, extracción de petróleo y gas, industria manufacturera, electricidad y agua, y construcción; con un .3% se encuentra el sector primario (agricultura, ganadería, caza y pesca) y un 3.9% no específico (Delegación Iztapalapa, 2008).

Con esto podemos ver que principalmente la población se compone de comerciantes, que tal vez tengan un negocio propio pero no es algo fijo ni seguro, menos aún reciben todas las prestaciones y servicios que podrían conseguir en otro tipo de trabajos como seguro social, bonos o atención para su familia. Esto deja a la población en un estado de vulnerabilidad y en una dinámica a la que se

³¹ Información tomada de la entrevista a Enrique Reinoso, Gerardo Meza, Elia Silva y Alejandro Juárez, del FPFVI, realizada por Waldo Lao y Anna Flavia para Rebelión, el 20 de diciembre de 2008, en el Festival Mundial de la Digna Rabia y de las participaciones del FPFVI en el Lienzo Charro Los Reyes Iztapalapa durante el recorrido de la Otra Campaña.

une la mayoría de la población de Iztapalapa. Esto además sin contar con la gente que debe de salir de Iztapalapa para trabajar, además para estos influye mucho el tiempo de trayecto y los accesos a la Delegación. No todos podrían pagar una escuela privada para sus hijos.

3.1.3 Características educativas³²

Debido a todas estas características socioeconómicas y demográficas, así como a sus indicadores educativos ésta es el área geográfica del DF que presenta mayores retos. El porcentaje de alfabetización es de 94%, aunque parece un porcentaje muy alto si tomamos en cuenta la población que tiene el Iztapalapa y la comparamos con el resto del DF es un gran número de población que es analfabeta en la delegación (ver tabla 5).

Tabla 5

| PORCENTAJE DE ALFABETIZACIÓN EN IZTAPALAPA | |
|--|------------|
| RANGO DE EDAD | PORCENTAJE |
| 6- 14 años | 92% |
| 15- 24años | 99% |
| 25- 34 años | 99% |
| 35- 44 años | 99% |
| 45- 54 años | 96% |
| 55- 64 años | 92% |
| 65 y más | 82% |

Fuente. UD Geoestadística, Coordinación de Informática, 2008. DGA, Delegación Iztapalapa.

En cuanto a las condiciones de asistencia escolar de la población de Iztapalapa, se describen las siguientes características: cerca del 31% de la población contemplada (de 5 años y más) asiste a algún centro educativo mientras que el 69% se encuentra en condiciones de inasistencia escolar (ver tabla 6).

³² Los aspectos más relevantes en cuanto a educación, tales como infraestructura, número de alumnos y profesores se abordara más adelante, en el punto 3. 3, que corresponde al impacto social de la reforma.

Tabla 6

| PORCENTAJE DE ASITENCIA ESCOLAR EN IZTAPALPA | |
|--|------------|
| RANGO DE EDAD | PORCENTAJE |
| 5- 9 años | 95% |
| 10-14 años | 96% |
| 15- 19 años | 62% |
| 20- 24 años | 27% |
| 25- 29 años | 10% |
| 30 y más | 3% |

Fuente. UD Geoestadística, Coordinación de Informática, 2008. DGA, Delegación Iztapalapa.

En un estudio hecho por la SEP (Carmona, 1997), realizado con el objetivo de obtener elementos clave para poner en práctica la reorganización educativa en el DF, se presenta el análisis de algunos indicadores educativos: equidad, analfabetismo, rezago educativo, población en edad escolar e inasistencia a la educación básica, que permite ubicar a las delegaciones de acuerdo con las oportunidades educativas de la siguiente manera:

- a) Las mayores oportunidades educativas se tienen en:
Benito Juárez, Miguel Hidalgo, Coyoacán y Cuauhtémoc.
- b) En un nivel medio de oportunidades estarían en:
Azcapotzalco, Venustiano Carranza, Iztacalco, Gustavo A. Madero, Tlalpan, y Magdalena Contreras.
- c) Las menores oportunidades se tienen en:
Álvaro Obregón, Xochimilco, Cuajimalpa, Iztapalapa, Tláhuac y Milpa Alta.

Por esto en el año de 1992 se decidió crear una nueva dirección de administración para desconcentrar los servicios educativos de Iztapalapa, es decir, que ya no se administrara todo el Distrito Federal, sino que Iztapalapa contara con recursos y burocracia aparte, con el objetivo de que el manejo de los servicios de educación básica en la Delegación fuera más sencillo. Es así como surge la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa.

3.2 Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa

Con el fin de tratar de cumplir con los objetivos de la descentralización educativa, plasmados en el ANMEB (en particular la transferencia de servicios educativos a los gobiernos estatales), la SEP preparó una nueva alternativa para

experimentar diferentes mecanismos administrativos y de evaluación en el Distrito Federal. Así se hace presente un proyecto piloto llamado “Unidad de Servicios Educativos de Iztapalapa” (USEI), que fue puesto en marcha durante el año de 1993, supuestamente para tener una mejor supervisión de los centros escolares.

Desde que se llevó a cabo la firma del ANMEB el DF se comprometió a adquirir nuevas responsabilidades educativas. La SEP por su parte propuso llevar a cabo una desconcentración educativa en cada delegación política, el laboratorio de pruebas fue Iztapalapa, debido a sus características políticas, sociales, económicas y demográficas.

El proceso de la USEI se inició con una desconcentración³³ administrativa de los recursos por parte de la SEP hacia la Delegación Iztapalapa para mejorar el servicio a alumnos, maestros y padres de familia. Como es sabido, la SEP tiene el poder de normar, regular, evaluar y fijar lineamientos por lo que descentraliza únicamente la parte administrativa. La desconcentración por región daría la posibilidad de una gestión más eficaz de los servicios públicos pues iba repartiendo tareas (Carmona, 1997).

El proyecto de USEI se pensaba como un plan valioso por que así se la SEP preparaba una vía para desconcentrar los servicios educativos en el DF, se ponía a prueba el impacto así como darse una idea de lo que se tiene que hacer, cuando se inicia un proceso tan complejo de reorganización (Carmona, 1997).

Uno de los objetivos centrales, de la entonces USEI, fue establecer una articulación de la educación básica, sin embargo no contaba con una organización propia así que adoptó el modelo de organización tradicional de la SEP:

- Dirección General
- Dirección de Educación Preescolar
- Dirección de Educación Primaria
- Dirección de Educación Secundaria

³³ En el caso del DF no se utiliza el concepto de descentralización sino de desconcentración. La descentralización consiste en la transferencia de responsabilidades y funciones, en forma definitiva a otros estados y a sus Secretarías de Educación, es una transferencia administrativa del centro a la periferia, tienen personalidad jurídica y presupuesto propio. Los organismos desconcentrados sólo se les delegan funciones relacionadas mediante oficinas, no tienen autonomía ni personalidad jurídica y dependen del presupuesto general, en este caso Iztapalapa depende del presupuesto de la SEDF.

- Dirección de Niveles Educativos Complementarios (educación especial, física y de adultos)
- Dirección de planeación
- Dirección administrativa
- Área de módulos de atención a los trabajadores y público en general.

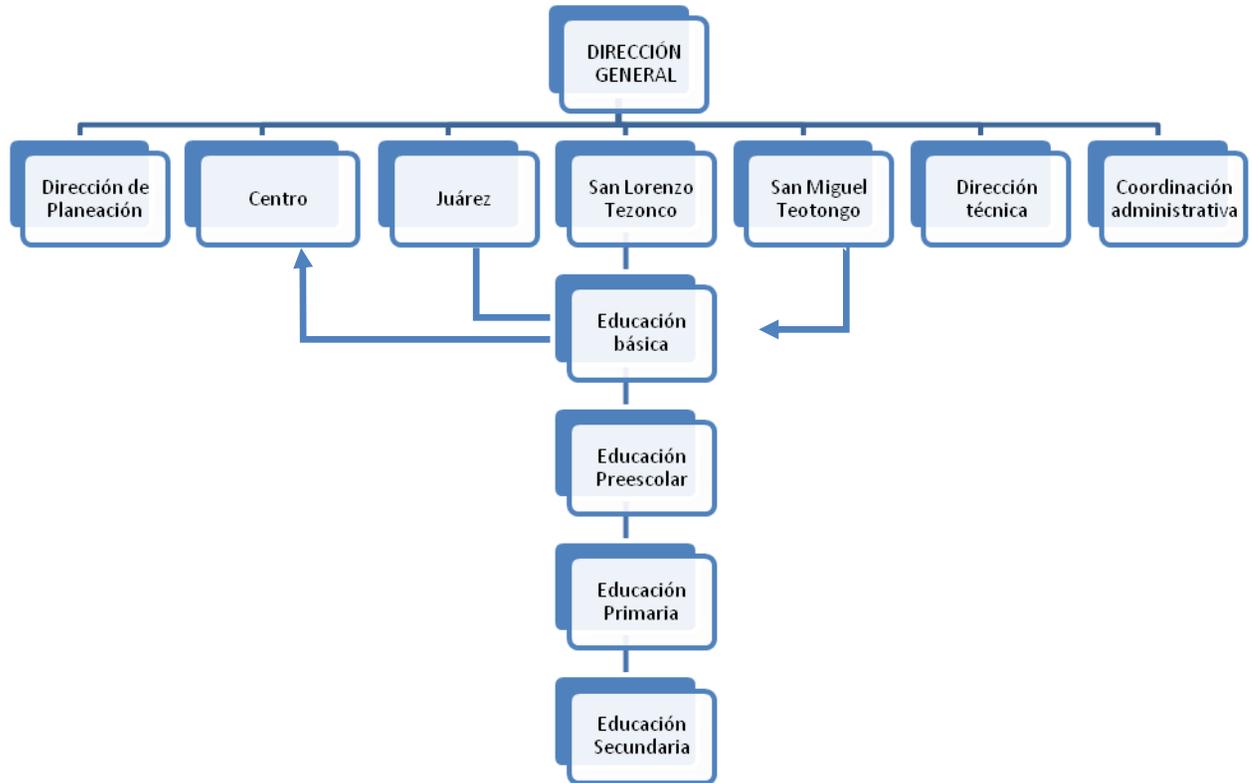
Esto representaba, como lo menciona el mismo personal, a “la SEP en tamaño chiquito” (Carmona, 1997).

Debido a los problemas para adecuar este esquema a las características de las regiones y a la falta de recursos (presupuestales y de personal) se decidió en 1994 reordenar su organización. Se inició una desconcentración, dentro de la desconcentración con base en criterios territoriales, se conformaron cuatro regiones administrativas de forma que cada una de ellas atendiera los servicios de educación básica, estas son: San Miguel Teotongo, San Lorenzo Tezonco, Juárez y Centro. De esta forma se busca llevar a cabo la territorialización y intentar que los servicios llegaran a más lugares. En cada una de estas cuatro regiones se atienden desde entonces los servicios de educación inicial y básica de manera integral y no por nivel educativo para dar una cobertura conforme a un criterio geográfico-territorial. Así es como estructuró (ver esquema 3).

En 1997 se dio una nueva etapa³⁴ para la constitución de la DGSEI, se trató de consolidar los logros obtenidos en materia de gestión escolar, participación social y administración de planteles; se le otorgó el nivel de Dirección General. Así se formaron dos Direcciones que son las que regulan actualmente la educación básica en la capital del país: la Dirección General de Operación de Servicios Educativos (DGOSE) y la Dirección General de Servicios educativos Iztapalapa (DGSEI). Ambas forman parte de la Administración Federal de Servicios educativos del DF (AFSDF). La primera regula las demás delegaciones políticas en el DF. La tabla No. 7 indica su organización.

³⁴ Una etapa fue la creación de la USEI, y la segunda fue la organización territorial de esta.

Esquema 3



Fuente: Rivera Ferreiro (2008). Supervisoras de educación preescolar en tiempos de la obligatoriedad. México DF: UPN.

TABLA 7

| Coordinación sectorial de educación PREESCOLAR/ DGOSE | | | | | |
|---|-----------------|----------------|----------------|----------------|--|
| Coordinación 1 | Coordinación 2 | Coordinación 3 | Coordinación 4 | Coordinación 5 | |
| <i>Gustavo Madero</i> | A. Azcapotzalco | Benito Juárez | Álvaro Obregón | Iztacalco | |
| | Miguel Hidalgo | Coyoacán | Cuajimalpa | Milpa Alta | |
| | Cuauhtémoc | Tlalpan | M. Contreras | Tláhuac | |
| | | | | V. Carranza | |
| | | | | Xochimilco | |

Fuente: Rivera Ferreiro (2008). Supervisoras de educación preescolar en tiempos de la obligatoriedad. México DF: UPN.

El objetivo oficial de la DGSEI consiste en regular y operar los servicios de educación básica con una relación más estrecha entre la autoridad y los protagonistas del quehacer escolar, con el fin de mejorar la calidad de la

educación que se brinda en los planteles ubicados en la Delegación Iztapalapa. Sus funciones abarcan desde la supervisión de las condiciones físicas de los edificios escolares, hasta las inscripciones y el desarrollo docente en las aulas, así como la dotación de libros gratuitos y de material didáctico (Carmona 1997).

Este nuevo mecanismo de desconcentración de los servicios educativos trajo consigo varios problemas, los cuales llevaron a determinar que este proyecto sólo se aplicara en la Delegación Iztapalapa y no se llevara al resto del DF. En primer lugar un problema para la SEP era que ésta perdía control, por lo que se tuvo que diseñar una estrategia que le permitiera mantener su capacidad de decisión y en segundo; la decisión sólo se tomó demostrar su disposición (de la SEP) para adoptar nuevas formas estructurales.

Por esa situación es necesario considerar que para hacer cualquier intento de desconcentración de los servicios educativos en el DF se reconozcan entre otros aspectos:

- ❖ La diversidad geográfica, poblacional, económica y cultural de cada región;
- ❖ La identificación de las necesidades educativas reales de los sujetos; y
- ❖ La evaluación de los programas educativos que han demostrado que son viables en los diferentes niveles educativos, para fortalecerlos.

No tomar en cuenta estas consideraciones podría traer el riesgo de que la desconcentración se orientara sólo a fines administrativos, o a simplificar procesos, pero no aseguraría con ello ofrecer una mejor calidad de la educación.

El panorama político fue también un gran obstáculo para este proyecto, por los sucesos presentados en el país al final del sexenio, como los constantes cambios de Secretarios de Educación, que hicieron que el proceso se debilitara por la falta de continuidad.

Cabe mencionar que el SNTE también fue un factor para que el proyecto no se llevara a cabo en todas las delegaciones, ya que al desconcentrar a los actores se podrían formar múltiples sindicatos con menor vínculo entre sí, desarticulándolo. Así el sindicato declaró que la SEP no puede llevar a cabo otro proceso igual en otra delegación del DF sin el consentimiento de las bases sindicales.

3.3 Situación de los Jardines de Niños con servicio público en Iztapalapa

Uno de los puntos importantes dentro de la reforma de obligatoriedad de la educación preescolar es que todos los niños de 3 a 6 años asistan a la escuela, así como proporcionarles una educación de calidad. En este apartado se analizarán estos aspectos y se revisará qué tanto el Estado Mexicano tuvo la capacidad para cumplir esas promesas.

Es de suponerse que con esta disposición se tiene la capacidad de brindarle a toda la población infantil, sobre todo de ese rango de edades, una escuela a la que puedan asistir y que además esté en óptimas condiciones para poder desarrollarse de una manera integral y sobre todo con calidad, como se menciona tanto en este sexenio (2006- 2012).

De acuerdo a información proporcionada por la propia SEP del DF³⁵, se reporta que en la Delegación Iztapalapa se encuentran 720 escuelas de preescolar general, y por el tipo de servicio existen 209 escuelas de educación pública y 511 escuelas de educación privada (ver tabla 8).

Tabla 8

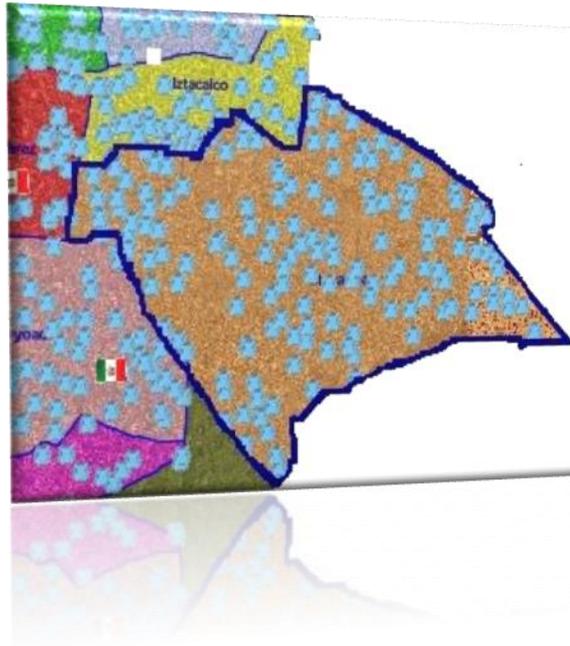
| % DE ESCUELAS POR TIPO DE SERVICIO EN LA DELEGACIÓN | |
|---|------------|
| Federal | 29% |
| Particular | 71% |

Contreras, Antonio (2008). Coordinación de informática de Educación Básica del DF.

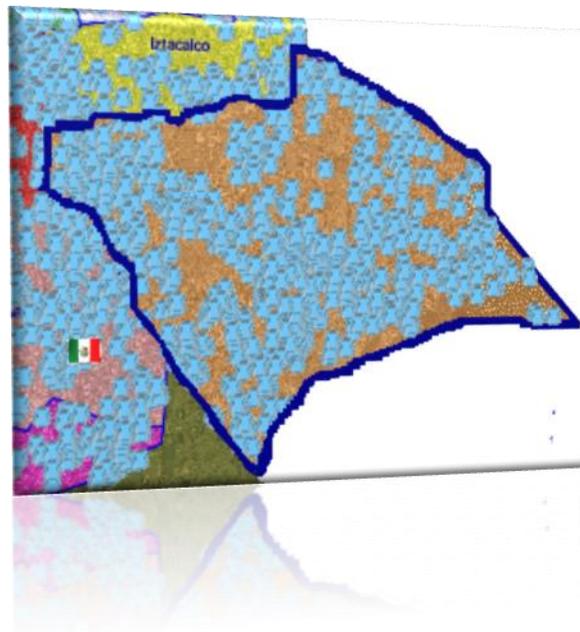
Se observa que es mayor proporción de escuelas privadas sobre las públicas, son más del doble; siendo la Delegación Iztapalapa una de cuyos niveles socioeconómicos y de calidad de vida constituyen los más bajos del DF debería promoverse lo contrario, más escuelas públicas. Para que el Estado mexicano llegue a cumplir que todos, o la mayor parte, de los niños tuvieran educación preescolar lo principal sería construir escuelas que pudieran atender a una mayor cantidad de niños. En los mapas 2 y 3 se puede notar aún más esta desigualdad.

³⁵ Información proporcionada por el Ingeniero Antonio Contreras, Coordinador de Informática de Educación Básica del DF. Asimismo con información de la página de Intenet www.sepdf.gob.mx

Mapa 2
Jardines de Niños de Iztapalapa que ofrecen servicio público.



Mapa 3
Jardines de Niños de Iztapalapa que ofrecen servicio privado.



Fuente:
<http://sig.sepdf.gob>

■ Jardines de Niños

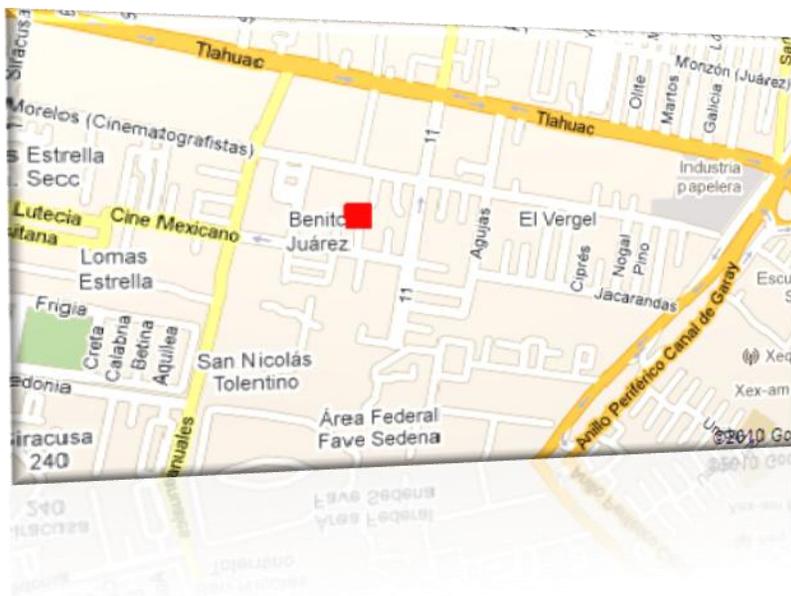
Este es solamente un problema inicial al interior del nivel. Existen otros que tienen que ver con el funcionamiento de las escuelas, tales como la infraestructura, es decir las condiciones en las que se encuentran las escuelas y el material del que se les dota, la falta de educadoras, la sobrepoblación dentro de

los grupos y la cobertura del nivel; en resumen cómo se puede observar realmente el impacto social que causó la reforma.

3.3.1 Recursos destinados a la educación preescolar

Para realizar el análisis de los puntos anteriormente mencionados se recurrirá a la base de datos otorgada por la SEP así como a los datos ofrecidos por las educadoras entrevistadas; y se contrastarán unos con otros.

Dentro de este estudio de campo se realizaron entrevistas a 16 educadoras y 4 directoras de 4 diferentes jardines de niños; los nombres de dichas escuelas son “Ahuliztli”, “Tzitzitlini”, “Ehecatl” y “Carl R. Rogers”. Los cuatro jardines de niños se encuentran dentro de la Región San Lorenzo Tezonco en las siguientes ubicaciones:



Mapa 4
Ubicación Jardín de Niños "Ahuliztli"

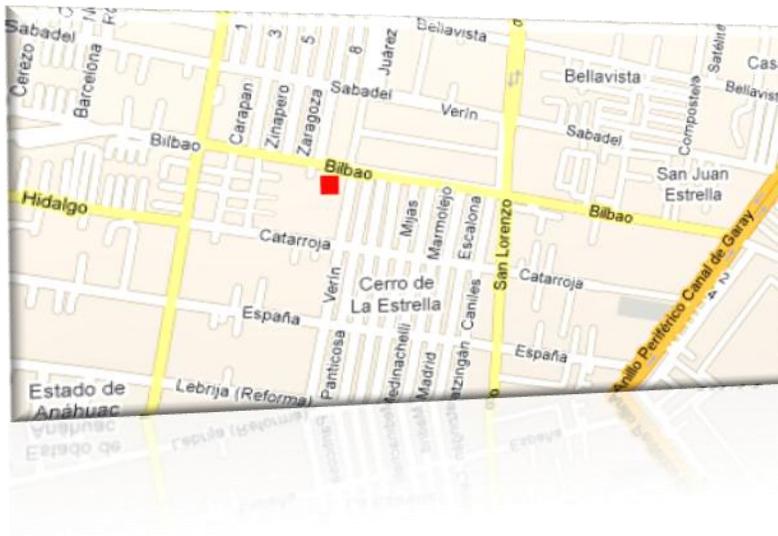
Mapa 5
Ubicación Jardín de Niños "Tzitzitlini"



Mapa 6
Ubicación Jardín de Niños “Ehecatl”



Mapa 7
Ubicación Jardín de Niños “Carl R. Rogers”



Fuente:
www.google.maps.com.mx

■ Jardines de Niños

Dentro de las generalidades de las escuelas están las siguientes: de los cuatro Jardines de Niños visitados uno de ellos uno, “Ehecatl”, pertenece al programa de jornada ampliada, el cual tiene un primer horario que va de 8 de la mañana a 12 del día y posteriormente continúa con actividades de talleres hasta las 2:30 de la tarde, dicho programa surgió como ayuda para las madres

trabajadoras para que tuvieran otra opción para dejar a sus hijos. Los cuatro Jardines pertenecen al Programa de Escuelas de Calidad (PEC)³⁶ que los ayuda asignándoles mayor presupuesto para los gastos de las escuelas.

3.3.1.1 Planta Docente

Dentro de los cambios que trajo la reforma estuvo replantear la labor docente y otorgarles mejor preparación. La actualización, las condiciones de trabajo y su formación son aspectos importantes de retomar para poder hacer un balance acerca de los aspectos buenos y malos que trajo para las maestras, y al mismo tiempo al nivel educativo. Se analizarán varios aspectos que se consideran importantes para conocer si realmente hubo un cambio en la práctica docente.

De acuerdo con los datos brindados por la SEP en Iztapalapa existen 2,705 educadoras de preescolar, lo que equivale a que en cada escuela pública haya 6 maestras en tanto que en las particulares 2 educadoras por escuela (ver tabla 9).

Tabla 9

| NÚMERO DE MAESTROS POR ESCUELA | |
|---------------------------------------|----------|
| General | |
| IZTAPALAPA | 4 |
| DF | 5 |
| Federal | |
| IZTAPALAPA | 6 |
| DF | 8 |
| Particular | |
| IZTAPALAPA | 2 |
| DF | 3 |

Fuente: www.sepdf.gob.mx

³⁶ La definición que elabora el PEC de una escuela de calidad es: aquella que asume la responsabilidad de resultados de aprendizaje de todos sus alumnos y se compromete con el mejoramiento y aprovechamiento escolar que garantice que los educandos adquieran los conocimientos y desarrolle las habilidades, actitudes y valores necesarios para alcanzar una vida personal y familiar plena, (Moreno, 2007b). Se le otorga el título de escuela de calidad a aquellas instituciones que promuevan un programa educativo innovador y a partir de ello se le otorga mayor presupuesto para que la escuela pueda cumplir con las metas propuestas en dicho programa.

Asimismo la información aportada en las escuelas concuerda, en cada una hay en promedio 5.5 maestras (Ver gráfica 2).

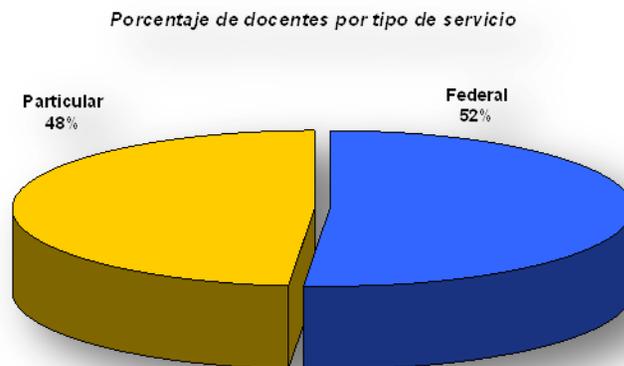
Gráfica 2



Fuente: Autora³⁷

En la siguiente gráfica se muestra la proporción entre educadoras de escuelas públicas y privadas. Se puede notar que es muy poca la diferencia entre un tipo de servicio y otro, sin embargo hay que considerar la proporción de alumnos que existe en cada tipo de servicio, son más los alumnos de escuelas públicas.

Gráfica 3

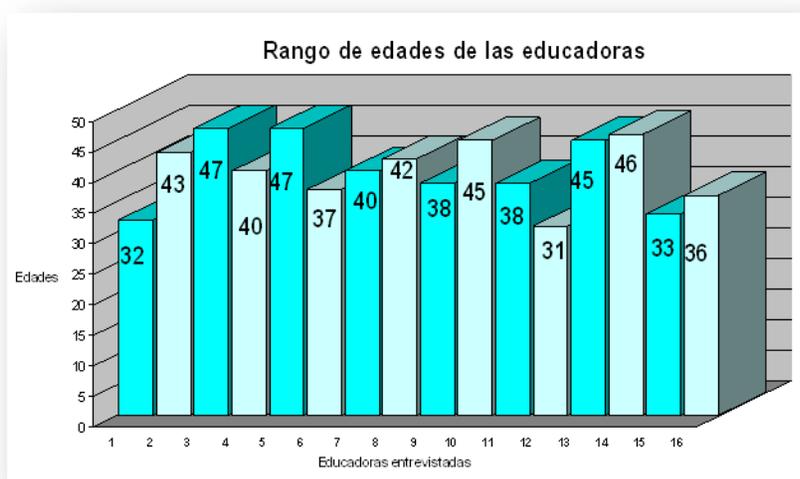


Fuente: www.sepdf.gob.mx

³⁷ La información de las tablas y gráficas siguientes son de acuerdo a los datos proporcionados por las educadoras y directoras entrevistadas, hasta que la fuente indique lo contrario.

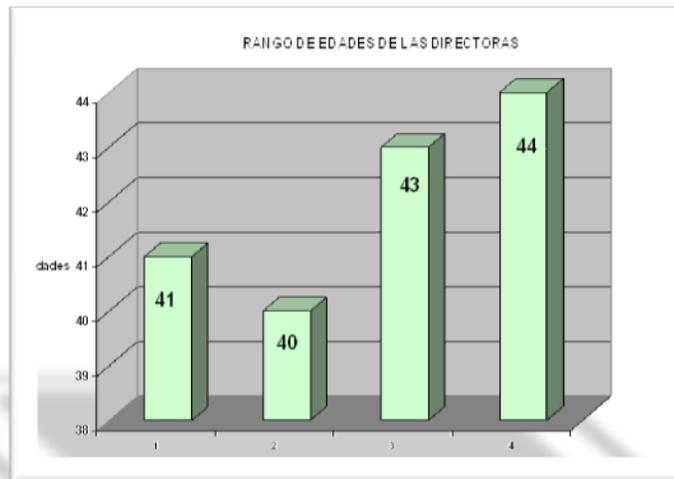
Para cualquier profesor de cualquier nivel educativo es importante la constante actualización y renovación de ideas, sin embargo una de las cosas que ha determinado a la educación en México, y sobre todo a la educación básica es la falta de interés por parte del personal docente hacia los cambios. Es difícil considerar que las tradiciones cambiarán de repente, sobre todo con tanto tiempo dentro del sistema y trabajando de la misma manera; varias de las educadoras tienen mucho tiempo dentro del nivel. Algunas cumplen hasta 26 años dentro de este y las edades nos muestran que en promedio tienen 40 años de edad (ver gráfica 4).

Gráfica 4



Si nos apegamos a los datos la edad promedio de las directoras no varían mucho; en promedio estas tienen 42 años, y lo que es importante resaltar es que los años de antigüedad son menores a los de las educadoras, en promedio son de 21 años, es decir, hay menor antigüedad en puestos más avanzados, de nuevo el miedo al cambio o a los retos, sobre todo en personas mayores. Eso no debería de ser un impedimento para buscar el mejoramiento personal y por lo tanto escolar (ver gráfica 5).

Gráfica 5



Fuente: Autora

En algunos casos si se nota el compromiso por su labor ya que varias maestras comentaron que sí piensan que se está transformando la práctica docente en cuanto a las actividades que se deben hacer, plantean que hay que tener mayor innovación y promover otro tipo de conocimiento en los niños, se necesitan erradicar malas prácticas y promover el trabajo en equipo. Sin embargo, hay aún algunas educadoras que piensan que no se ha modificado la práctica docente y comentan que no siempre se cumple con lo dicho en el programa en las aulas, y que sólo se quedan las innovaciones en los documentos.

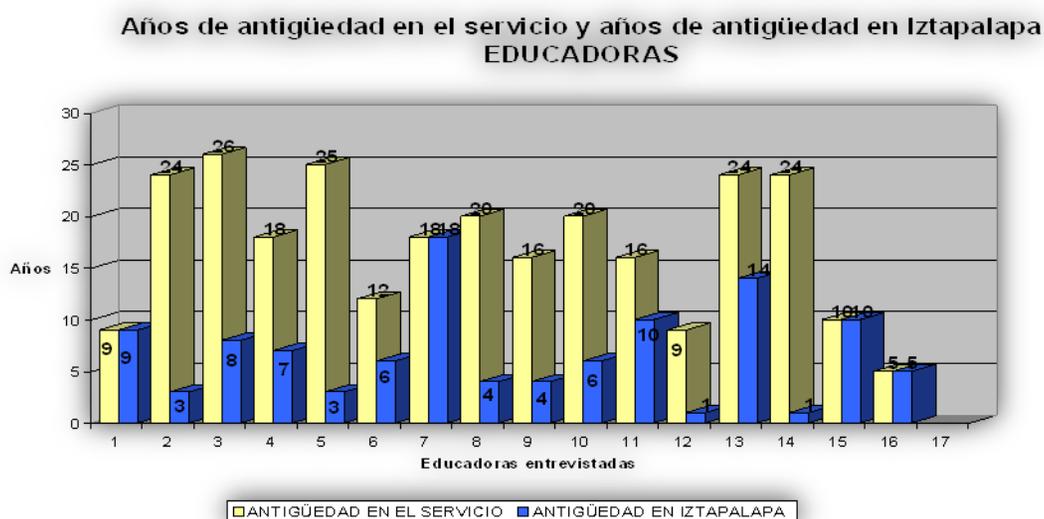
“Todavía hay muchos maestros que se resisten al cambio, incluso desde preescolar me he encontrado con varias maestras que todavía quieren darles regalos a los niños y hacer festival, y te vives con festivales todo el año y se te olvida lo que es más importante que es el programa, el diagnóstico y toda esa serie de competencias que tienes que desarrollar con tu grupo”. (Directora Jardín de Niños “Ehecatl”, CLH).

“...Hay algunas situaciones que todavía frenan esta reforma y tiene mucho que ver con el hecho de que hay personas en servicio con demasiados años, que no permiten que se dé esta reforma, hay mucha resistencia, la educación preescolar a mi forma de ver, es una práctica aparente, todavía entras a las aulas y hay maestras que están iniciando su jornada de trabajo preparando en ese momento la clase, no hay una aplicación real del programa, existen muy pocos profesores que son comprometidos con su trabajo. Una buena medida es renovar, solamente con la renovación se va a ver (resultados), pienso que los puestos de dirección, supervisión de jefatura de sector son los puestos ideales para las personas que ya tenemos varios años de servicio, pero docentes frente a grupo tiene que ser gente nueva, renovada hay gente que sigue estancada dando clases porque, huyen de las responsabilidades”. (Directora Jardín de Niños “Tzitzitlini”).

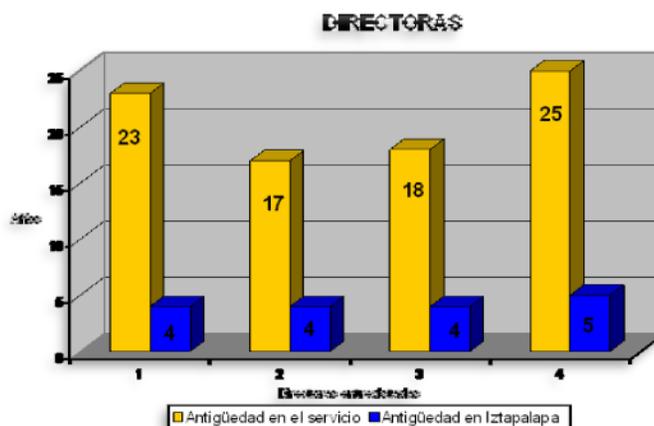
Aquí se encuentra una contradicción, algunas educadoras mencionan que sí cumplen con la reforma, pero por otro lado las directoras de las escuelas mencionan que no se ha modificado en nada la práctica, que a través de su observación han podido notar que todavía hay muchas maestras (no es general) que siguen sin aplicar el PEP y que siguen trabajando como lo hacían desde hace ya tiempo.

Dentro del tiempo de antigüedad que tienen las educadoras y los directivos dentro del servicio, el que llevan trabajando en Iztapalapa es poco, algunas maestras tienen entre 1 y 18 años (ver gráfica 6 y 7).

Gráfica 6



Gráfica 7



Fuente: Autora

Esto es importante mencionarlo ya que la continuidad en cualquier proyecto es fundamental para la correcta aplicación. Cabe mencionar que por la manera en que se rige la Delegación esta se ha quedado rezagada, en otras delegaciones se trabaja de otra manera y al llegar a Iztapalapa existe un desfase en los tiempos y en la aplicación de la reforma, así lo manifiestan en las escuelas:

“El programa 2004 y la educación por competencias se le dio mucho tiempo de adaptación a los docentes no se retomó desde un inicio con mucha formalidad, se les dio mucha oportunidad para estar practicando y ahorita que ya existe la formalidad hay muchas maestras que ni siquiera saben manejar situaciones didácticas, que no saben cómo se formula. En la Coordinación Sectorial la situación es diferente, cuando yo llegué a Iztapalapa hace cuatro años el programa apenas estaba llevándose a cabo y allá en la Coordinación Sectorial se aplicó desde un principio”. Educadora AOV Jardín de Niños Tzitzitlini.

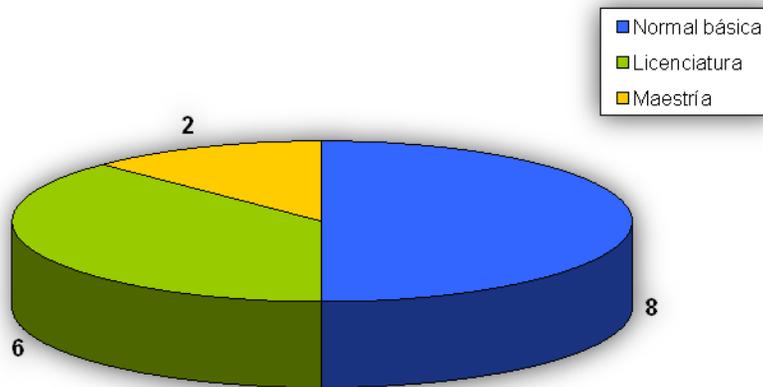
3.3.1.1.1 Función docente

Como se vio anteriormente (en el capítulo 2), el imaginario social de las educadoras era un estigma con el cual tenían que cargar desde años atrás y que hasta la época de la reforma es cuando se ha ido alejando esa imagen, gracias a la profesionalización de la labor docente. Entre los principales cambios que se han dado con la reforma de obligatoriedad están el que las educadoras cuenten forzosamente con estudios de licenciatura para poder dar clases en este nivel educativo. De acuerdo con las entrevistas este aspecto hasta ahora se ha cumplido de buena manera; las profesoras en su mayoría tienen estudios de terminación de normal básica³⁸, otras cuentan con estudios de licenciatura e incluso maestría (ver gráfico 8).

³⁸ Los estudios de Normal Básica anteriormente los realizaban los aspirantes a ser maestros, después de haber concluido la secundaria y en lugar de estudiar un bachillerato. Se tomaba en cuenta como una carrera universitaria, sin embargo ahora ya no aplica y los profesores deben de estudiar primero el bachillerato y después la licenciatura.

Gráfica 8

Tipo de estudios realizados, EDUCADORAS

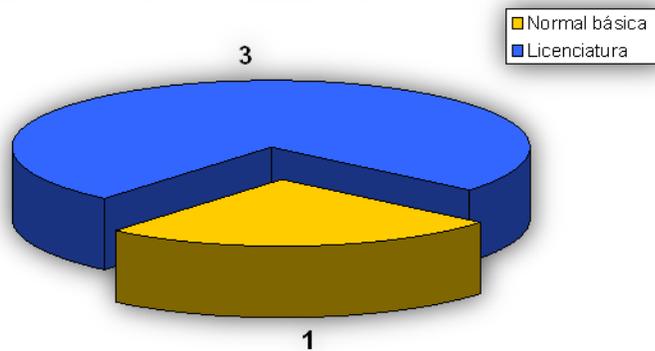


Fuente: Autora

Asimismo la preparación de las directoras es un aspecto muy importante en los planteles, quienes también deben de contar con estudios adecuados a las labores que están desempeñando y que en su momento realizaron, porque hay que recordar que también tuvieron que ser maestras para ascender al puesto de directoras (ver gráfica 9). Como lo muestra la gráfica el nivel de preparación ha aumentado y ahora es básicamente un requerimiento para las directoras.

Gráfica 9

Tipo de estudios realizados, DIRECTORAS



Fuente: Autora

La profesionalización está muy relacionada con las oportunidades que ahora existen para el acceso a la educación, el ejemplo está en la creación de la Escuela Nacional de Maestras de Jardín de Niños (ENMJN), la cual ha sido la principal formadora de educadoras en el país y que además se unió a la reforma adecuando los planes de estudio para de esta manera lograr integrar a las nuevas aspirantes a educadoras, a una correcta aplicación de los lineamientos que trae la obligatoriedad (ver tabla 10).

Tabla 10

INSTITUCIÓN EDUCATIVA A LA QUE ASISITIERON

| INSTITUCIÓN | Educadoras | Directoras |
|-------------------------------------|-------------------|-------------------|
| ENMJN | 9 | 4 |
| Universidades Particulares | 3 | -- |
| Normales de públicas (Fuera del DF) | 2 | -- |
| Universidades | 2 | -- |
| Total | 16 | 4 |

Fuente: Autora

Sin embargo esta no es la única institución que ofrece la licenciatura en Educación Preescolar, en la actualidad ya hay un gran número de instituciones privadas que imparten esta carrera, sin embargo el problema que se observa en estas instituciones es que muchas veces no aplican los planes de estudio que maneja la reforma, de acuerdo a los programas de la SEP y se crea así un desfase entre las maestras al momento de laborar en las escuelas y aplicar el PEP 04.

Otro aspecto importante que ayuda a la profesionalización de las educadoras es el grado de motivación que ellas encuentran al querer estudiar esta licenciatura. Anteriormente, como se vio en el capítulo 2, sólo bastaba con que tuvieran un poco de paciencia o cariño por los niños, incluso simplemente por ser mujeres estudiaban esta profesión, ahora para ellas es realmente importante que encuentren dentro de esta labor su verdadera profesión, sólo así se podrá brindar una verdadera educación de calidad a los niños. En la tabla 11 se puede notar que la mayoría de las educadoras estudiaron para ser maestras por decisión propia, en

algunos casos tuvieron una experiencia previa, es decir, dieron clases anteriormente en alguna otra escuela (sobre todo particulares pues antes en estas no les pedían título universitario para ejercer) y a partir de eso decidieron entrar a una escuela y obtener su título.

Tabla 11

| MOTIVOS POR LOS QUE ESTUDIARON LIC. EN PREESCOLAR | | |
|---|------------|------------|
| ESTUDIARON POR: | Educadoras | Directoras |
| Decisión propia | 5 | 2 |
| Experiencia previa | 7 | 2 |
| No tenían otra opción | 3 | -- |
| Tradición familiar | 1 | -- |
| TOTAL | 16 | 4 |

Fuente: autora

En otros casos, los mínimos, aún se da el haber estudiado porque era la opción más fácil para ingresar o porque sólo esa era lo que conocían.

“Básicamente fue por elegir en donde había más posibilidad de entrar, no entré precisamente por vocación; decidí entre la UNAM y esta carrera”. (Educadora EMT, JN “Tzitzitlini”).

“Cuando era niña no había más opciones sólo la carrera docente, por lo tanto no es en realidad tanto por vocación que la elegí sino por que era la opción más cercana a lo que yo conocía”. (Educadora SGR, JN “Ehecatl”).

Sería importante tratar de erradicar esos problemas, pues si no se hace con dedicación y por gusto, cualquier profesión, los resultados que se presenten no serán los adecuados para elevar el nivel.

Toca el turno de revisar aspectos propios de la reforma y que (a consideración propia y de las mismas educadoras) fueron los que más cambiaron, por lo que se debió haber puesto mayor atención a estos aspectos por parte de todas las autoridades. Entre estos aspectos están: la planeación, la evaluación (de acuerdo a los nuevos lineamientos que maneja ahora el PEP 04) y la información recibida acerca de los cambios.

En cuanto a la planeación, el principal cambio que se presentó fueron los tiempos para realizar las actividades, en el plan anterior se manejaba por semanas. Al inicio de la semana se planificaba el proyecto que se iba a trabajar y a partir de eso se preveía qué hacer en cada día de la semana (con la opción de modificarlo).

Ahora es muy diferente ya que la planeación se debe realizar mensualmente y así lo manifiesta el PEP 04:

La atención al conjunto de los campos formativos a partir de las competencias implica pensar en una distribución del tiempo que, en periodos razonables permita desarrollar las situaciones didácticas previstas. Un mes de trabajo, como unidad de tiempo para la planificación del trabajo docente, se considera un periodo razonable para definir –siempre en función del conocimiento acerca de las características de los alumnos- cómo atender un conjunto de competencias de todos los campos formativos, en qué orden se abordarán, qué situaciones realizará en el aula, cuáles en la escuela y cuáles (en lo posible) fuera del plantel (SEP, 2004: 125)

La mayoría de las educadoras entrevistadas sí manejan estos tiempos de planeación, pero aún hay algunas que siguen haciéndolo de acuerdo al anterior programa (ver gráfica 10).



Fuente: Autora

Esto sucede porque un mes es mucho tiempo para planear y realizar una actividad. Mencionan que muchas veces los niños se aburren y forzosamente se tiene que ir modificando:

“(Por ejemplo) vienen practicantes de la Escuela Nacional y la forma en que ellas diseñan su planificación es totalmente diferente a lo que estamos acostumbradas, tiene mucha fundamentación pero es muy cuadrada porque nos ponen sus actividades y les ponen tiempo, 5 minutos, 10 minutos, cuando la realidad escolar no es así y ellas lo vivieron, no les alcanzó el tiempo, la dinámica te la da el grupo y va a haber actividades que ni te va a dar tiempo porque los niños van a quedarse inmersos en algo hasta que se terminó el día”. (Educatra EP, JN “Carl R. Rogers”)

Otro punto que se observó que no se cumple, es la realización de actividades de acuerdo a la jornada diaria de trabajo. De acuerdo al PEP 04 no debe haber una distribución predeterminada del tiempo para el trabajo pedagógico en la jornada diaria (SEP, 2004). Sin embargo las educadoras ya tienen un día totalmente planificado y rutinario de actividades que realizan con los niños, así lo muestran los siguientes ejemplos:

“Llegando generalmente los ubico en el día, poner la fecha para ubicarlos en qué día es, pasar lista o tomar la asistencia ahorita ellos ya grafican en el pizarrón para saber cuantos vinieron, cuántos faltaron, y ahí se ven de alguna manera actividades matemáticas, el conteo ellos lo hacen, cuántos niños, cuántas niñas. Posteriormente recordamos lo del día anterior, qué fue lo que hicimos qué es lo que vamos a hacer en este caso ahorita vamos a jugar al bombero y ya tenemos todos los materiales elaborados bajamos al patio, se plantea quiénes van a ser primero los bomberos quiénes van a ser los que llaman a los bomberos y ya se procede al juego; posteriormente viene la actividad principal, salir al recreo, su desayuno, previamente lavarse las manos y posteriormente leer un cuento, la lectura del cuento es diario ya sea al final de la jornada o al principio también, y con eso va la activación, hacer algún ejercicio para que se des-estresen para que se muevan, luego si nos da tiempo una evaluación de lo que hicimos y lo que vamos a hacer”. (Educatra ICBC, JN “Ahuliztli”).

Al principio de la mañana se hace la actividad de mi planeación, hacemos actividades de asistencia, contar cuantos niños cuántas niñas, ahí se trabaja matemáticas, paso lista, desayunan, hacemos la ubicación espacio tiempo en qué día estamos, cómo fue el día con lluvia o calor, después nos vamos a las actividades centrales de la planeación dependiendo de lo que se esté viendo, después el recreo, después el aseo, toman agua, los que se van a las doce³⁹ los recogen y me quedo con los demás en ese intermedio tienen actividades libres en el salón con material, plastilina, con coloreado y después ya entramos a la actividades del turno vespertino hacemos una actividad de relajación una actividad de transición ya sea un juego la narración de un cuento alguna actividad alguna conversación; después de eso voy al comedor regresando del comedor es el cepillado de dientes aseo de nuevo y entramos a la actividad del taller, en la tarde se trabaja por

³⁹ Hay que recordar que esta es una escuela de tiempo completo

talleres y dependiendo el taller que tengamos hacemos nuestra actividad; después del taller otra vez aseo y se termina la tarde”. (Educativa CG, JN “Ehecati”).

Un aspecto que se resalta en el nuevo programa es la apertura para realizar las actividades y que no deben de estar predestinadas a un horario fijo, sin embargo hay muchas contradicciones en cuanto al trabajo en el aula. Como ya se observó, algunas educadoras sí siguen los puntos de la planeación, otras lo realizan de acuerdo a las circunstancias del día y otras lo siguen manejando sin modificación alguna, a pesar de que los programas cambiaron. Para poner ejemplos más claros a continuación se presentan los dos tipos de planeación de acuerdo al PEP 92 y al PEP 04, lo que nos va a permitir observar de una manera más clara las diferencias que hay entre uno y otro, además de que va a permitir ver que la manera de trabajar, en estos momentos está más apegada al programa del año 1992, y las actividades planeadas día por día se pusieron en este programa. Sin embargo lo retomaron en el PEP04.

Así lo comenta una de las educadoras, acerca de las diferencias de la nueva planeación:

“Estábamos acostumbradas a (que nos dieran) muy digeridas las cosas, que a mi me tocó porque trabajé con el anterior (programa) por proyectos y era muy marcado, unidad 1 o unidad 2”. (Educativa CG, JN “Ehecati”).

Tabla 12

| PLANEACIÓN DE ACUERDO AL PEP 92 | | | | |
|---|--|---|---|---|
| TEMA: MEDIOS DE TRANSPORTE | | | | |
| OBJETIVO GENERAL: Transportes terrestres | | | | |
| OBJETIVO ESPECÍFICO: Que el niño conozca diferentes medios de transporte, cómo funcionan y cómo se utilizan | | | | |
| LUNES | MARTES | MIÉRCOLES | JUEVES | VIERNES |
| - Saludo | - Saludo | - Saludo | - Saludo | - Saludo |
| - Plática inicial | - Comentarios de las bicicletas. | - Se les mostrará una lámina con el dibujo de un tren | - Preguntar a los niños si conocen el metro. | - Con cajas grandes de cartón los niños harán sus autobuses y se meterán en él, saldremos al patio a jugar con ellos. |
| - Hablaremos de los coches y su utilidad. | - Saldremos al patio a jugar con bicicletas y triciclos después. | y con una caja de pasta dental, algodón y fichas de refresco. | - En un dibujo del metro los niños iluminan con crayolas. | |
| - En un dibujo de un coche pegaremos papel lustre picado en todo el coche. | -Comentaremos si les gustó jugar con los triciclos y que hagan un dibujo de una bicicleta. | - Haremos un jugaremos con ellos | | |
| - Preguntar qué les gustó de la actividad. | | | | |

- Estimulando su creatividad y socialización del niño.

Fuente: Educadora entrevistada OMT, JN "Ahuiliztli"

Tabla 13

PLANEACIÓN DE ACUERDO AL PEP 04

Existen diferentes tipos de planeaciones, regularmente es mensual y es de acuerdo a una situación didáctica o de una actividad específica.

Primero se escoge un tema, por ejemplo CONTEO, se busca en el PEP 2004 en "Pensamiento Matemático" cuál es la competencia que se acomoda a tu tema.

- ❖ La competencia clave es:
Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en juego los principios de conteo.
- ❖ Se especifica el campo formativo:

Pensamiento matemático

Luego se pone el propósito ya sea que lo hagas tú o pongas de los que vienen en el PEP.

- ❖ La situación didáctica:

"El universo de los números"

Conozcamos los números

Contemos un cuento, " El país de los números"

¿Alguien conoce que número es "1"?

Colocar estratégicamente algunos números por el salón e Indicar a los niños que identifiquen cuales son los números que conocen.

Cantar canciones referentes a los números por ejemplo la de los 10 perritos

Etc. puedes realizar un sinfín de actividades para que los niños conozcan los números.

- ❖ Tiempo y espacio: 40 minutos, aula

Esta planeación se puede utilizar en un tiempo que va desde una semana hasta 1 mes, se pueden acomodar las actividades de la manera que creas conveniente para que al realizarla ocupes el tiempo que marcaste y lo puedes relacionar con otros campos formativos y por lo consiguiente con otras competencias.

Fuente: Educadora entrevistada LSE, JN "Tzitzitlani"

Al ser más complicada la planeación en el PEP04 y sin una explicación adecuada, las educadoras siguen realizando la anterior planeación (del 92). Aunque tengan que entregar a sus autoridades la planeación como lo indica el nuevo programa, las prácticas no se han modificado.

Las educadoras mencionaron que es precisamente ese aspecto el que más consideraron que se transformó dentro de la reforma (incluidos aspectos propios de este como el trabajo diario, competencias, campos formativos y el trabajo en aulas). La validez del nivel dentro de la educación básica es lo que hace

que la comunidad se integre más con las escuelas y se le dé reconocimiento social a las educadoras.

Así, a continuación se presentan las opiniones de las educadoras acerca de lo que individualmente se les complicó más.

Tabla 14

| EDUCADORAS | ASPECTOS QUE CONSIDERÓ QUE MÁS SE TRANSFORMARON |
|------------|--|
| LFR | El PEP y el trabajo en aulas |
| ICBC | Validez dentro de la educación básica |
| RMA | PEP y la idea acerca de las educadoras |
| OMT | PEP la planeación más abierta |
| LSE | Aprendizaje para la vida |
| AOV | Planeación que es por día, antes los proyectos eran por semana y detectar los estilos de aprendizaje |
| OIHM | Integración de la comunidad y el pensamiento social que se tiene de las educadoras |
| EMT | PEP preparación de las maestras |
| CG | Visión de los papás, el PEP, nuestro trabajo |
| MMR | Es el mismo trabajo lo veo igual sólo se les da un certificado papel |
| GCB | La planeación por competencias la continuidad de los niveles de educación básica y la educación para la vida |
| SGR | El PEP |
| MNG | Planeación, trabajo con los niños y la visión de los padres |
| MESA | Planeación flexible y el PEP |
| MAJC | Creatividad abierta para los niños |
| EP | Forma de trabajo |

■ JN "Ahuliztli" ■ JN "Tzitzitlini" ■ JN "Ehecatl" □ JN "Carl R. Rogers"⁴⁰

Fuente: Autora

Sin duda y de acuerdo a las acciones que desempeñan las educadoras o directoras, es el aspecto que cada una va a resaltar; mientras las educadoras se preocupan más por la manera en que tienen que ajustarse a las actividades de acuerdo al programa, las directoras de los planteles tienen otras preocupaciones tales como la manera de trabajar en conjunto con su equipo de trabajo, tratar de

⁴⁰ De aquí en adelante los colores de las tablas corresponden a las escuelas especificadas aquí.

integrarlas y sobre todo crear en ellas una reflexión docente acerca de la labor que están realizando en sus salones de clases.

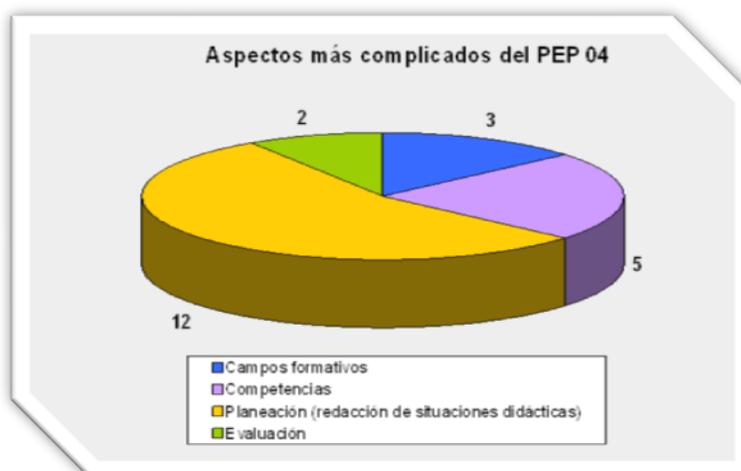
Tabla 15

| DIRECTORAS | ASPECTOS QUE CONSIDERÓ QUE MÁS SE TRANSFORMARON |
|------------|---|
| VVK | Trabajo docente, conocimientos (lenguaje, relaciones interpersonales competencias), motivación a los niños. |
| MTM | Métodos de enseñanza, reflexión docente (aunque hay estancamiento con las que tienen más tiempo). |
| CLHG | Trabajo colegiado, situaciones didácticas, comunicación y gestión educativa, unir a los tres niveles |
| MLBC | Más importancia a la opinión de los niños, métodos de enseñanza |

Fuente: Autora

En la tabla 14 se muestran varios aspectos que resaltaron mucho las educadoras y que tienen que ver directamente con el PEP 04 y principalmente con la planeación, que como ya vimos, aún no se puede unificar lo que quiere proponer el nuevo programa. Algunos aspectos todavía quedan vagos y sin comprenderse totalmente, entre los cuales están: la planeación, los campos formativos, la evaluación y las competencias (ver gráfica 11). Pues como se vio en el capítulo 2, conceptos como competencia no se han logrado unificar ni asignarles el valor pedagógico necesario, se siguen viendo intereses económicos.

Gráfica 11⁴¹



Fuente: Autora

⁴¹ La suma de los valores no corresponde a 16 que es el número de educadoras entrevistadas ya que se tomó en cuenta todos los aspectos que mencionaron y en algunos casos fueron más de uno.

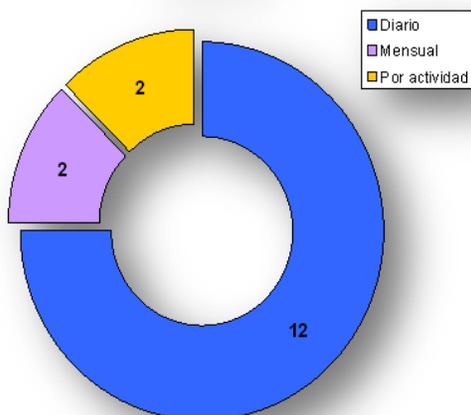
Otro aspecto que también se mencionó dentro de la reforma es la evaluación de los niños, un aspecto al que ahora se le da más peso y que está acorde a los nuevos lineamientos de organismos internacionales que se implantaron en el nuevo programa. La evaluación anteriormente no era tan importante dentro del nivel, sólo se llegaba a medir el grado de maduración motriz que los niños desarrollaban, se medía al inicio y al final del ciclo escolar. Ahora se tiene que realizar permanentemente en actividades y de acuerdo a la planeación, sin embargo, y como en otros años, esta no va a determinar la acreditación del grado escolar.

... no tendrá como requisito una boleta de aprobación de un grado; la acreditación se obtendrá por el hecho de haberlo cursado, mediante la presentación de la constancia correspondiente (SEP, 2004: 131).

La mayoría de las educadoras realiza la evaluación diaria de los niños en las actividades y a través de ellas miden las competencias que han desarrollado y sus avances, pocas lo hacen semanalmente y sólo 2 hacen su evaluación mensual. Cuando en el PEP04 menciona que debe ser constante. El PEP92 debe ser sólo en tres etapas.

Gráfica 12

Evaluación



Fuente: Autora

La manera en la que se va a realizar la evaluación de acuerdo al PEP es determinando ¿Para qué? ¿Cómo? ¿Qué instrumentos? ¿Cuándo? ¿Quiénes? ¿Qué se va a evaluar? (SEP, 2004).

Tal vez la evaluación de los niños y sus resultados no se reflejen en el avance al siguiente grado, sin embargo sí son un punto importante para los jardines de niños y las educadoras. A ellas les sirve como puntos para ascender en el programa de Carrera Magisterial⁴², lo que hace que tengan acceso a cursos de actualización y a incrementar sus ingresos. Probablemente la evaluación no determine a los niños pero sí a las educadoras ya que las que acceden a este tipo de programas obtienen más ingresos. En Carrera Magisterial los cursos que se ofrecen son únicamente para actualización y para desarrollar otro tipo de capacidades. Entre los cursos a los que han asistido están los de las TIC's (Tecnologías de Información y Comunicación), lectoescritura, educación cívica, bibliotecas, contra la violencia, Matemáticas.

Las evaluaciones individuales de las educadoras influyen fuertemente sobre su salario, y es tan dura la competencia por acceder a niveles cada vez más altos que se va dejando de lado la verdadera educación hacia los niños, sólo se busca ir haciendo cada vez más méritos personales y ganar más.

Por otra parte la evaluación también afecta a las escuelas, principalmente a las 4 en que se realizó el estudio ya que al participar en el PEC tienen que presentar un proyecto con el cual se les otorga el grado de Escuela de Calidad, pero para seguir sosteniéndolo tienen que presentar evaluaciones aprobatorias, dependiendo de los objetivos que presentaron con este proyecto.

Siguen planteándose objetivos con un valor mayor en la evaluación por ello todos los actores involucrados en el proceso educativo buscan tener mejores evaluaciones, pero siempre en el aspecto económico; las educadoras y directoras buscan más salario, las escuelas mayor presupuesto y los padres buscan escuelas de calidad para no tener que pagar escuelas privadas que supuestamente tienen mejor nivel académico.

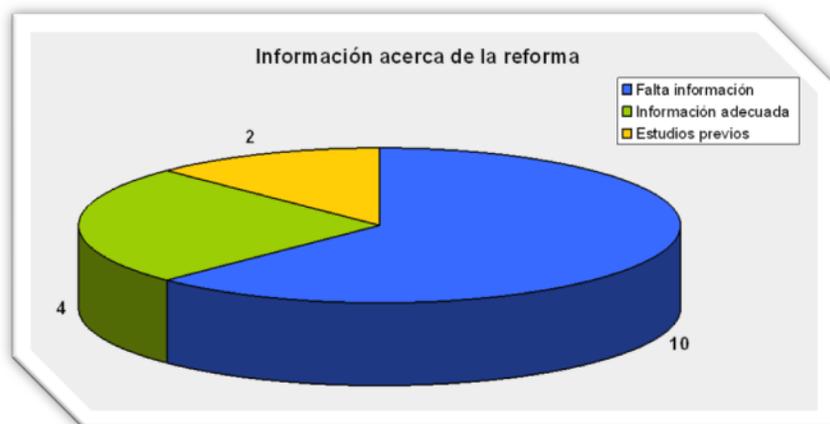
⁴²De las educadoras entrevistadas 9 están en el programa de Carrera Magisterial; 7 no están en dicho programa. En cuanto a las directoras las 4 directoras pertenecen a este programa.

Por último, se mencionará el tipo de difusión que se le dio a la reforma y sus cambios ya que sin una adecuada información acerca de los cambios estos nunca se pueden dar. La mayoría de las educadoras y educadoras mencionaron que les falta mucha información acerca de lo que implica la reforma pues solamente se le da la información a una maestra por escuela y ella es la encargada de difundirla y transmitirla a sus compañeras y si ella no lo entendió eso afecta a todas y no hay retroalimentación.

“No ha habido un taller en donde digan qué vamos a platicar de eso o de acuerdo a lo que dice aquí la lectura cómo te ha funcionado en tu grupo no ha habido un taller así”.
(Educadora MNG, JN “Carl R. Rogers”).

Las que mencionaron que sí fue adecuada, lo dijeron porque depende de cada persona para buscarla y que si bien no es muy accesible, sí se busca se encuentra. En otros casos, ya no fue necesaria la búsqueda porque estudiaron la carrera antes de la reforma y por lo tanto su formación ya fue bajo los lineamientos del nuevo programa (ver gráfica 13).

Gráfica 13



Fuente: Autora

Entre los materiales que se otorgaron para la actualización y difusión de las educadoras, están el PEP, sin embargo este documento ya es parte de la reforma no un documento introductorio y no hubo ningún otro que les explicara cómo utilizarlo o en que consistía este programa. Asimismo se entregaron los Módulos I

y II (Cursos de formación y actualización profesional para personal docente de educación preescolar) que son documentos de apoyo para las educadoras que contienen ciertos aspectos de la reforma y que son los únicos con los que siguen contando. También se entregaron algunos folletos y documentos editados por DGSEI; la mayoría de la actualización y dudas se sigue trabajando en los Talleres Generales de Actualización que (TGA) que se realizan a principio de cada año y los Consejos Técnicos Consultivos (CTC) que generalmente son cada semana y en conjunto con todo el equipo de trabajo de las escuelas (tabla 16).

Tabla 16

| EDUCADORA | TIPO DE DOCUMENTO INFORMATIVO RECIBIDO |
|-----------|--|
| LFR | PEP y Módulos I y II |
| ICBC | Orientación de la directora, noticias |
| RMA | PEP y Módulo I y II |
| OMT | PEP y los TGA |
| LSE | Por medio de cursos se da el intercambio |
| AOV | PEP |
| OIHM | PEP y Módulos I y II |
| EMT | PEP y los TGA y los módulos I y II |
| CG | Módulos I y II y los TGA |
| MMR | Módulos I y II |
| GCB | Módulos I y II y los TGA |
| SGR | Documentos de DGSEI |
| MNG | Folletos |
| MESA | PEP |
| MAJC | PEP y Módulo I y II |
| EP | PEP, Módulos I y II, CTC |

Fuente: Autora

Por su parte, las directoras tampoco recibieron mucha información para poder apoyar a sus educadoras a fin de poder aplicar satisfactoriamente los lineamientos del PEP 04, incluso llegaron a mencionar que la información no es equitativa para todas las escuelas o no llega a tiempo. Acerca de las directoras que sí recibieron lineamientos, contestaron que lo trabajan en los CTC.

“En todos los procesos tu supervisora te va apoyando. En otros momentos, te estoy hablando de unos cinco años hacia atrás, las personas que tomaban la dirección tenían la oportunidad de tener un curso para que te integraras el nuevo puesto y que vieras lo

que es gestión educativa, los lineamientos etc., yo no tuve la grandiosa oportunidad de tener un curso así”. (Directora CLHG, JN “Ehecatl”).

Para concluir este apartado, se puede resumir que el proceso para adentrarse a la reforma si fue muy complicado sobre todo por las costumbres que ya se tenían acerca de la planeación y la introducción del nuevo concepto de competencias. Además la información de cómo aplicarlo no les ayudó y hasta este momento es cuando, con la práctica, lo están empezando a entender (a 6 años de la reforma) sin manejarlo totalmente y se llega a la situación de que a veces trabajan con los dos programas (el de 1992 y el de 2004).

El principal obstáculo que se presentó en la planeación fue el diseñar situaciones didácticas, aún hay muchas dudas porque la información es insuficiente, se tratan de resolver al inicio de año y retroalimentarse con las compañeras sin embargo por la apertura del programa nunca se puede llegar a un consenso.

Tabla 17

| EDUCADORA | COMPLICACIONES AL ADENTRARSE AL PEP | OBSTACULOS EN LA APLICACIÓN DEL CURRÍCULO |
|-----------|--|--|
| LFR | Fue difícil pero hay apoyo de la directora y se sigue trabajando | Al tratar de diseñar situaciones didácticas |
| ICBC | La planeación ya era costumbre, pero con la práctica apenas se va solucionando | Todavía hay muchas dudas |
| RMA | Fue muy complicado adentrarse | La información es insuficiente |
| OMT | Complicado por las tradiciones que se tienen y la falta de información | Falta más información acerca de cómo trabajar el PEP |
| LSE | Complicado pero hay que estar abierta al cambio | Si hay problemas pero se arreglan con los cursos de inicio de año y con la relación entre compañeras |
| AOV | Complicado entender las competencias hay muchas versiones relacionarlos 1 por 1 y cómo planear | Con el tiempo se van a arreglar |
| OIHM | Complicado pero es un proceso paulatino | Se deben de ir corrigiendo errores e ir aprendiendo |
| EMT | Complicado unir competencias y situaciones didácticas | Aterrizar actividades y buscar nuevas |
| CG | No fue tan complicado por la amplitud del PEP con la práctica se va conociendo más | La apertura del programa |
| MMR | Se me hizo muy difícil | Plasmar en una situación didáctica |

| | | |
|------|--|---|
| GCB | Difícil apenas se está logrando asimilar con la práctica | La evaluación antes global ahora individual |
| SGR | No fue difícil recibí información desde la carrera | Compartirlo con las compañeras |
| MNG | Si costó trabajo | Ninguno |
| MESA | Muy difícil porque es según el grupo que tengamos | Falta de información |
| MAJC | Complicado por las nuevas terminologías | Evaluación |
| EP | Complicado por que se viene de tradiciones | Diagnóstico |

Fuente: Autor

Bajo la idea de modificar el imaginario social de las educadoras (punto 2.4) la mayoría de las maestras piensan que sí se ha transformado la práctica docente en cuanto a las actividades que se deben hacer ahora y consideran que hay que tener mayor innovación, promover otro tipo de conocimiento en los niños, también hay mayor reconocimiento social para ellas, se erradican malas prácticas y promueve el trabajo en equipo. Hubo dos profesoras que contestaron que no se modifica la práctica docente, porque no siempre sus compañeras cumplen con lo dicho en el programa y en sus aulas sólo se queda en los documentos.

Asimismo, la práctica directiva también se modificó en cuanto a que el trabajo debe de realizarse en equipo, tiene que haber mayor comunicación y tolerancia, y ya no se debe mirar a la directora sólo como una figura de autoridad sino como una compañera más de trabajo (aunque para una directora esto es un problema pues ha perdido poder de tomar decisiones).

Estas circunstancias de las educadoras se deben unir a las cuestiones del PEP, ya que como se ha ido mencionando, este se hizo primero bajo una visión y luego se trató de implementar sin considerar la realidad cotidiana de los salones de clases y eso lo resaltan mucho las educadoras. En la conformación de un curriculum se debe considerar a los actores del currículo, por lo menos un representante de cuatro lugares en la educación: estudiantes, profesores, la materia de estudio y el medio y un especialista en currículo. Con ello se trata de evitar incongruencias, y que sobre todo no sea complicado para su entendimiento y su aplicación, cuestión que ocurrió constantemente en la aplicación del PEP 04.

3.3.1.2. Infraestructura

En cuanto al aspecto de la infraestructura se tomarán en cuenta las condiciones reales en las que se encuentran las escuelas. Antes se vio la falta de escuelas para que los niños puedan asistir, ahora toca el turno de revisar cómo se encuentran las que ya están construidas y si están en óptimas condiciones para dar un buen servicio a los niños.

Como ya se había dicho, en Iztapalapa existen alrededor de 720 escuelas, 209 de estas son públicas. En datos de la SEP acerca de reparaciones y mantenimiento de escuelas, para el año 2009, únicamente se le dio atención a 11 escuelas de las 209 (ver tabla 18). De las escuelas que se visitaron para hacer las entrevistas, solamente una de ellas aparece en esta lista, es el Jardín de Niños “Tzitzilini”. Entre las reparaciones que se mencionan en la lista aparecen: pisos, muros y plafones, instalaciones eléctricas, servicios sanitarios, pintura y áreas exteriores. Sin embargo a partir de las declaraciones hechas por todas las educadoras entrevistadas y la directora del plantel estas reparaciones no eran de buena calidad y no resolvieron el problema en general, estas son las declaraciones hechas:

“La escuelas es muy pequeña y el mantenimiento no es suficiente”. (Educadora LSE).

“Muy malas (las condiciones de la escuela), es una escuela adaptada. Tuvieron (la Delegación) que hacer hoyos para poner una base de metal y poner un techo, pero se fracturó todo el techo, está resanado y se filtra el agua; de los baños se sale el agua. La escuela está muy mal, tiene un árbol que está a punto de caerse sobre un salón; el drenaje está mal, le vienen a hacer arreglos pero nada más los van “parchando” y realmente no lo han arreglado, porque esto no es una escuela, eran locales y de los locales hicieron una escuela”. (Educadora AOV)

“Hace falta más espacio pero en general buenas condiciones”. (Educadora OIHM)

“Malas condiciones, además hace falta mucho material”. (Educadora EMT)

“Está muy deteriorada pues anteriormente era una Unidad Habitacional” (Directora MTM)

Tabla 18

| ESCUELAS REHABILITADAS EN IZTAPALAPA | | |
|--------------------------------------|--------------------------|---|
| ESCUELA | DIRECCIÓN | DETALLE DE OBRA |
| EJERCITO DE ORIENTE | Retorno 2 y Rifleros SLP | Empresa Gremisa Sureste Pisos, muros y plafones; servicios sanitarios, pintura y áreas exteriores. |

| No. 18 | | |
|-------------------|------------------------------------|--|
| CUBA | Calle 39 No. 135 y Av. 12 | Empresa: Ingeniería y Proyectos Kraken, Cancelería (vidrios y pintura) y áreas exteriores, pisos y muros. |
| ISRAEL | Soja No. 71 | Empresa: Ingeniería y Proyectos Kraken, Impermeabilización, techumbre, pintura y áreas exteriores. |
| GUILLERMO GRIMM | 1ª de Modesto Lechuga | Empresa: Humal Construcciones Cancelería, vidrios, pintura y áreas exteriores, servicios sanitarios. |
| ESTRELLA | Cerro de la Estrella s/n | Empresa: Ingeniería Civil de Oriente Pintura y áreas exteriores, cancelería, vidrios, servicios sanitarios, pisos, muros y plafones, instalaciones eléctricas. |
| TZITZITLINI | Técnicos y manuales s/n | Empresa: Ingeniería Civil de Oriente Pisos, muros y plafones; instalaciones eléctricas, servicios sanitarios, pintura y áreas exteriores. |
| CITLALPUL | Mtro. Ignacio y Lucio Cabañas | Empresa: Ingeniería Civil de Oriente Impermeabilización, techumbre, servicios sanitarios. |
| BATALLA DE PUEBLA | Rafael y Saldaña y Luis Zamora s/n | Empresa: Construcciones, Proyectos de Yucatán Impermeabilización, techumbres, pisos, muros y plafones, servicios sanitarios. |
| OLLIN CALLI | Canal de Garay No. 20 | Empresa: Proyectos y Construcciones Ovika Pisos, muros y plafones, cancelería, vidrios pintura y áreas exteriores, servicios sanitarios. |
| MARIA IZQUIERDO | Batalla 5 de Mayo s/n | Empresa: Construcciones, Proyectos de Yucatán Impermeabilización, techumbre, servicios sanitarios, instalaciones eléctricas, pisos, muros y plafones, cancelería y vidrios. |
| EFRAIN HUERTA | Av. Cuauhtemoc 191 y Claveles | Empresa: B R Ingeniería y Diseño Impermeabilización, techumbre, servicios sanitarios, pisos, muros y plafones, pintura y áreas verdes, instalaciones eléctricas, cancelería vidrios. |

Fuente: Contreras (2008). Coordinación de informática de Educación Básica del DF

Este es un problema general, no sólo de esta escuela ya que la mayoría de las educadoras que hablaron acerca de las condiciones en las que se encuentra su escuela mencionan lo siguiente:

- ❖ 6 mencionaron que su escuela está en buenas condiciones;
- ❖ 5 que está en regulares condiciones y que a pesar de que la ayuda de la delegación es constante no es de buena calidad;
- ❖ 5 mencionaron que está en malas condiciones, en cuanto a mantenimiento, que son muy pequeñas, hace falta más espacio y falta mucho material para trabajar.

Además de esto hay que mencionar que sólo se dieron buenos comentarios de una escuela, el JN "Ahuliztli", en la que precisamente se encuentra la coordinación de sector y la oficina de supervisión.

También entre otro de los problemas que se mencionó era el espacio, el tamaño de las aulas y las escuelas que eran un impedimento para poder realizar actividades. Los espacios de la escuela eran insuficientes así como las aulas que eran muy pequeñas.

El mantenimiento de las instituciones corre por parte de la Delegación de Iztapalapa en convenio con la SEP (hay que recordar que quien brinda al final el presupuesto es el congreso de la unión), pero el proceso para que lleguen es muy lento y se tienen que hacer muchos trámites burocráticos. Hay que levantar dos documentos el RM8 y el RM10⁴³, se mandan a DGSEI para que después esta los mande a la Delegación. Posteriormente la Delegación va a las escuelas y detecta las prioridades en cuanto a necesidades, en septiembre las constructoras entran en un concurso para ver quién se queda con el trabajo; este proceso tarda alrededor de 7 meses, contando a partir de cuando las constructoras ganan la concesión.⁴⁴

A parte del tedioso trámite que se tiene que hacer y el tiempo que tarda en que se logre llevar a cabo las reparaciones también se tiene que lidiar con los malos materiales que utilizan y el poco presupuesto para atender a las necesidades, por ejemplo la directora del JN “Carl R. Rogers” menciona:

“Los materiales que pone la Delegación no son los de la calidad que esperamos eso me mencionaron los de la Delegación “maestra haga su carta a los reyes y nosotros le vamos a decir cuáles son los rubros que le vamos a atender”.

Cabe mencionar que hay un tope presupuestal en cada reparación, sin embargo a las escuelas nunca se les dice de cuánto es, ni la Delegación ni la constructora lo dicen, por eso nunca se sabe a qué se le puede dar prioridad para reparar.

Inclusive y a pesar de que está prohibido, se pide cuota a los padres de familia para que se puedan cubrir esas necesidades; en algunos casos (3 de 4 escuelas) mencionan que sí se pagan cuotas y estas van de los \$200 a los \$300.

⁴³ El RM8 es un documento que se hace para solicitud de mantenimiento del plantel y el RM10 es la solicitud de material.

⁴⁴ Información aportada por las Directoras de los planteles.

Todo esto por la falta de recursos que se les dan a las escuelas tienen que caer en estas prácticas.

Otro problema importante en las escuelas, más allá del mantenimiento, es el material didáctico que se les otorga para poder desarrollar actividades, sobre todo novedosas y que fomenten otro tipo de conocimiento en los niños (uno de los postulados del PEP 04).

Aquí también hay puntos divergentes entre educadoras y directoras; la mayoría de las directoras mencionan que el material que se encuentra en la escuela es suficiente para que las educadoras desarrollen sus actividades, ya que depende mucho de la capacidad de innovación y creatividad de las maestras; pero para las educadoras este material no es suficiente pues les hace falta más para desarrollar actividades científicas, material audiovisual e innovador, han mantenido con el mismo material todos los años y si una de las propuestas de PEP es la innovación en el conocimiento, este material no ayuda mucho.

En algunos casos las maestras tienen que poner de su propio bolsillo para completar el material que van a utilizar en sus actividades diarias. Entre estos materiales se encuentra papelería (foami, pintura sellos etc.), material didáctico o juegos educativos (lotería, memorama, rompecabezas), cómputo, cuentos muñecos etc. Entre las que contestaron que no compran nada mencionaron que utilizan la cuota que reciben de los padres de familia con el fin de comprar los materiales. Incluso las directoras han aceptado haber comprado material para apoyar a sus educadoras y asimismo para su propia labor. Y es que el material que les proporciona la SEP es muy poco.

Hay que recordar que las 4 escuelas forman parte del Programa Escuelas de Calidad (PEC) y se les otorga más presupuesto para el material, pero a pesar de este “plus” no es suficiente para ninguna escuela. A principio de año únicamente se otorga un cheque para mantenimiento menor y oficina, pero antes se entregaba también para material didáctico. Este dinero debe ser suficiente para que las escuelas administren sus necesidades y compren material, la mayoría lo gasta en artículos de oficina a lo largo del año. Como observación personal, mientras realizaba las entrevistas, pude notar que las escuelas reciben el cheque

al inicio del año escolar y a la fecha que se realizaron las entrevistas en Junio de 2010 (a un mes de terminar labores), las 4 directoras de las escuelas estaban fuera de las instituciones por estar realizando compras, tratando de gastar el presupuesto, por lo que los beneficiarios de ese material no serían los niños de ese ciclo sino los del ciclo siguiente. Lo gastan más en las necesidades inmediatas como papel, tinta, plumas etc., mientras que el material didáctico queda al final.

“No hay recursos los que se llegan a tener se va en mantenimiento del plantel”.
(Directora JN Carl R. Rogers).

En la tabla 19 se puede ver que entre las cosas que más les hacen falta están, el equipamiento técnico (computadoras y programas) y material didáctico (para promover el pensamiento matemático, la expresión y científico), aspectos que la reforma marca como primordiales, así como el mejorar la infraestructura de los planteles.

Tabla 19

| DIRECTORA | MATERIAL QUE HACE FALTA DENTRO DE LA ESCUELA |
|-----------|--|
| V VK | Equipo técnico y material didáctico |
| MTM | Reparación de infraestructura |
| CLHG | Infraestructura (se benefician de PEC) |
| MLBC | Material didáctico Pensamiento matemático, expresión, programas de computación |

Fuente: Autora

Las 4 escuelas pertenecen al PEC, y gracias a éste se han podido mantener, pero se han encontrado con algunos problemas en el camino. A una de las escuelas, la “Carl R. Rogers”, en este ciclo escolar se le redujo el presupuesto por no mostrar los resultados esperados en la evaluación⁴⁵ y se le bajó el presupuesto de \$50,000 a \$25,000. Una de las escuelas pertenece a dos programas en conjunto el PEC y al programa de jornada ampliada, que también da

⁴⁵ Un aspecto muy clásico dentro del modelo neoliberal, es que se tienen que cumplir los estándares de calidad para pasar las evaluaciones que este pone, si no es el caso entonces se castiga a las escuelas.

beneficios económicos, dentro de los 4 planteles estudiados esta era la que contaba (de acuerdo a su directora) con mayor dotación de material:

“La ventaja que tenemos como escuela de tiempo completo y al PEC, es que ahorita tenemos una aportación que nos apoya mucho económicamente, esa aportación hace que podamos brindar muchísimos materiales, mucha diversidad y equipar un poco mejor la escuela para brindar la enseñanza educativa lo mejor que se pueda”. CLHG Directora Jardín de Niños “Ehecatl”.

Como se pudo notar, este es uno de los aspectos que más han descuidado las autoridades educativas. Las escuelas tienen más de 30 años y no se les da un mantenimiento profundo, sólo reparaciones que buscan parchar el problema temporalmente. Tanta es la falta de dotación que se tiene que recurrir a prácticas ilícitas como el cobrar cuotas para permitir la inscripción, si en promedio hay 157 niños por escuela y se da una cuota de \$300 al año, la escuela se lleva casi \$47,000; casi lo mismo que le puede dar el PEC, por eso las escuelas lo siguen haciendo, además de pedir lista de materiales para todo el año (papel, jabón, marcadores, cartulinas etc.). También hay que mencionar la falta de observación por parte de las directoras en las necesidades, pues son ellas mismas las que realizan las compras y no dotan adecuadamente a sus escuelas.

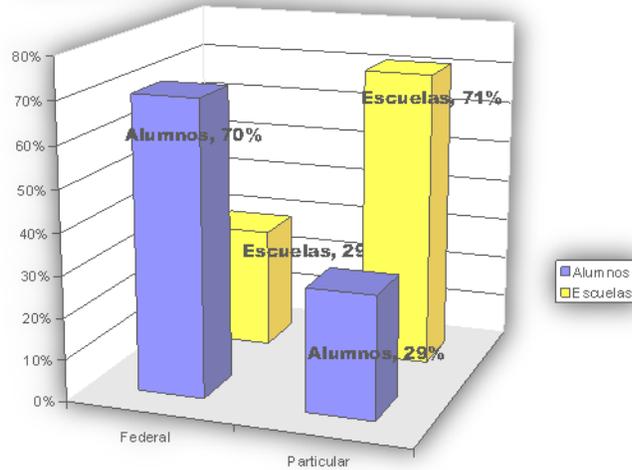
3.3.1.3 Cobertura

Dentro de este contexto, para hacer llegar más educación a más niños hay que analizar las cuestiones de la reforma en cuanto a cobertura.

Ya se vio la desigualdad que existe entre el número de escuelas públicas y privadas, aunado a esto hay que resaltar que la población de niños que asiste a las escuelas públicas es mucho mayor al que asiste a escuelas privadas (ver gráfica 14). Como ya se había dicho este es un problema que se tiene que resolver sobre todo en esta Delegación, ya que existe mayor población que no puede cubrir las colegiaturas de una escuela particular y sería necesario poder brindarles el derecho al acceso a una escuela pública.

Gráfica 14

Proporción de alumnos por escuela (por tipo de servicio)



Fuente: www.sepdf.gob.mx y Contreras (2008).

Por tal razón la mayoría de los grupos de las escuelas públicas siguen siendo muy grande, y como ya se vio, los espacios son muy reducidos para poder albergar a todos (ver tabla 20).

Tabla 20

| NÚMERO DE ALUMNOS POR AULA | |
|----------------------------|----|
| General | |
| Iztapalapa | 21 |
| DF | 20 |
| Federal | |
| Iztapalapa | 32 |
| DF | 28 |
| Particular | |
| Iztapalapa | 12 |
| DF | 12 |

Fuente: www.sepdf.gob.mx

En algunas escuelas, tales como “Ehecatl” y “Carl R. Rogers”, el número de alumnos disminuía, y la razón de esto era porque estaban inscritos niños con alguna discapacidad que requerían de educación especial. Por eso los grupos eran más pequeños en promedio había 29 niños por grupo. Aún así se puede

considerar que es una proporción bastante mayor a la que se encuentran en los planteles particulares.

Tabla 21

| ESCUELA | ALUMNOS POR GRUPO |
|-----------------------|-------------------|
| | 33 |
| | 29 |
| Ahuliztli | 30 |
| | 31 |
| | 19 |
| | 20 |
| Tzitzitlini | 23 |
| | 16 |
| | 32 |
| | 29 |
| Ehecatl | 31 |
| | 33 |
| | 35 |
| | 33 |
| Carl R. Rogers | 30 |
| | 34 |
| PROMEDIO | 28.625 |

Fuente: Autora

En cuanto a los números de alumnos por escuela, tanto las cifras oficiales como las ofrecidas en las entrevistas muestran la gran población que se encuentra en estas instituciones escolares (ver tabal 22 y 23).

Tabla 22

| NÚMERO DE ALUMNOS POR ESCUELA | |
|--------------------------------------|-----|
| General | |
| Iztapalapa | 81 |
| DF | 92 |
| Federal | |
| Iztapalapa | 196 |
| DF | 199 |
| Particular | |
| Iztapalapa | 34 |
| DF | 40 |

Fuente: www.sepdf.gob.mx

Tabla 23

| ESCUELA | POBLACIÓN DE LA ESCUELA |
|----------------|-------------------------|
| Ahuliztli | 123 |
| Tzitzitlini | 101 |
| Ehecatl | 187 |
| Carl R. Rogers | 220 |
| PROMEDIO | 157.75 |

Fuente: Autora

Otro aspecto a resaltar es que, a pesar del tiempo que la obligatoriedad ha estado en vigencia, no se ha puesto atención en el incremento de la matrícula y por lo tanto de la cobertura del nivel. Según las educadoras y directoras de los planteles, la mayoría mencionó que la demanda se ha mantenido y que no han notado ninguna diferencia entre años anteriores a la reforma y en la actualidad, que se supone ya está en vigencia. La cobertura sigue siendo un punto fallido para la reforma, pues no se ha cumplido el principal objetivo de hacer llegar educación a más niños, apenas un 37% de cobertura para el nivel en Iztapalapa. Así lo muestra la siguiente tabla:

Tabla 24
Cobertura de la educación preescolar en Iztapalapa

| | Matrícula | | | Población de 3-6 años de Iztapalapa | | |
|------------|-----------|--------|--------|-------------------------------------|---------|---------|
| | Total | Hombre | Mujer | Total | Hombres | Mujeres |
| Iztapalapa | 58,491 | 29,541 | 28,950 | 159,217 | 81,049 | 78,168 |

| | Porcentaje de cobertura | | |
|------------|-------------------------|---------|---------|
| | Total | Hombres | Mujeres |
| Iztapalapa | 37% | 36% | 37% |

Fuente: <http://www.siege.df.gob.mx/estadistico/pdf/monografias/izp.pdf>

Los grupos en los jardines de niños de servicio público son muy grandes lo que hace que la calidad de la educación baje, esto además se une a la falta de importancia que se le da al nivel. También se descubrió con las entrevistas que muchas veces no hay cupo suficiente en las escuelas para los niños que la demandan y se tiene que mandar a escuelas más lejanas y si los padres no les da

tiempo de llevarlos a esa escuela por su trabajo simplemente no los llevan porque “no es importante el nivel”.

3. 4 Impacto social de la reforma y conclusiones del capítulo

A manera de conclusión del análisis del estudio de caso se tomarán en cuenta las percepciones de las educadoras y directoras, al igual que las propias, acerca de lo bueno y malo que ha habido en el nivel preescolar a partir de la reforma.

Hay varios aspectos que a 6 años de la aplicación de la obligatoriedad no se han cumplido (y que de acuerdo con el programa deberían estar vigentes desde este momento). Entre los objetivos que aún no se cumplen, desde el punto de vista de las directoras son:

- ❖ La actualización a los docentes, no es constante y no se maneja completamente el PEP 04;
- ❖ El cambio en la mentalidad de las maestras, como dar regalos y hacer festivales en cada fecha importante cuestiones que no le dejan un conocimiento al niño o un aprendizaje;
- ❖ El cambio de mentalidad en los padres; y
- ❖ La necesidad de dar más información y mayor difusión a los temas básicos de la reforma.

“El día de las madres quisieran ver (los papás) un bailable, en lugar de eso y en respuesta del programa vida saludable los niños junto con la maestra diseñaron una rutina de activación eligieron su música, sus movimientos y eso fue lo que presentaron, no se trata de poner el “jarabe tapatío” y desembolsar hasta lo que no tenemos por un vestuario esto es diferente y ya se los dijimos (a los papás) trabajamos con ellos desde el inicio del año escolar explicando porqué son competencias y en todos los eventos siempre se les dice lo que van a hacer”. Directora MLBC, JN “Carl R. Rogers”

Por parte de las educadoras entre los objetivos aún no cumplidos están:

- ❖ Equipar a las escuelas y mejorar la infraestructura;
- ❖ Recibir niños desde los 3 años;
- ❖ Trabajar al 100% los libros de la reforma;
- ❖ Integrar más a la comunidad;

- ❖ Mejorar la formación profesional pues los cursos son insuficientes; y
- ❖ Mejorar el presupuesto otorgado a las escuelas para que la calidad de la educación aumente.

Aquí existen dos aspectos que me gustaría resaltar respecto a la consideración acerca de qué fue lo que más se transformó.

1) En primer lugar, el mayor cambio se dio en el PEP, que involucra los siguientes aspectos: los conocimientos (lenguaje, relaciones interpersonales, competencias); los métodos de enseñanza; las situaciones didácticas y aceptar la opinión de los niños; la reflexión docente (aunque aún hace falta en algunas, sobre todo las que tienen más tiempo dando clases); el trabajo colegiado y la forma en la que se planea el trabajo diario.

2) En segundo lugar está la validez que el nivel preescolar ha ido ganando dentro de la educación básica lo que hace que la comunidad se integre más con las escuelas. El imaginario social de las educadoras también se ha modificado gracias a la preparación que se les da también es diferente, lo que les ha proporcionado mayor aceptación y credibilidad dentro de la educación básica.

Así lo manifiestan también las directoras:

“Es algo que se ha venido luchando desde hace mucho tiempo, en primer lugar porque nosotros consideramos que siendo parte esencial del nivel educativo básico tenemos que tener una formalidad, yo siento que va más encaminado al hecho de que se nos tome en cuenta como parte del nivel básico”. (Directora JN Tzitzitlini).

“Creo que es importante, me he encontrado con mucha gente que dice que nuestro nivel ya tenía que ser obligatorio porque nada más era primaria y secundaria y a nosotros no nos tomaban en cuenta, claro que debe ser reconocido nuestro nivel y debe en este sentido de ser obligatorio, porque a los niños les estas brindando nuevas oportunidades de aprendizaje, los niños van a tener esa oportunidad de aprender de vivir otras cosas de sociabilizarse”. (Directora JN Ehecatl).

En este aspecto, el apoyo de la comunidad y de los padres de familia es fundamental pues ellos son los que afirman el proceso, sin embargo todavía hay muchas lagunas sobre la relevancia de la educación; es muy importante desde el principio dar a los padres una visión acerca de los beneficios que trae que los niños reciban educación desde temprana edad.

En la mayoría de las escuelas el apoyo y contacto con los padres es muy poco, por lo tanto no apoyan mucho a las actividades que se llevan a cabo en la

escuela principalmente por que se vive una época en la cual los dos padres salen a trabajar y se desentienden de la escuela a donde asisten sus hijos.

Hasta este momento (Ciclo escolar 2009- 2010) otro objetivo aún no cumplido es el de poder ofrecer educación a niños de 3 años. En este aspecto la mayoría de las educadoras coincidieron que ese no debería ser una prioridad ni ahora ni para un futuro, pues se necesita de una mayor capacitación y recursos que de por sí ahora no se otorgan a la población que manejan las escuelas menos aún sería agregando a otro rango de edad con otro tipo de necesidades.

“No hay la infraestructura para recibir niños de esa edad, y muchos aun no van al baño y no tenemos auxiliares. La infraestructura y el personal no es el adecuado”. (Educadora C.G. JN Tzitzitlini).

La reforma de obligatoriedad es un paso muy importante para preescolar, incluso necesario pues no se había tomado en cuenta al nivel. No era reconocido socialmente por los mismos padres, ya que le ponían más atención a la primaria o a la secundaria. Ahora se deben adentrar en las actividades y se trabaja para hacerle entender a la comunidad la importancia que tiene este nivel dentro de la formación de los niños y que no solamente se vienen a jugar. Se debe cambiar la mentalidad pues sólo se le da importancia por el hecho de ser obligatorio no por que se entienda su relevancia en la educación del niño. Sigue haciendo falta muchas cosas como material, salones o educadoras, deberían dotar mejor a las escuelas. Las opiniones de la reforma fueron las siguientes:

“Yo opino que era necesaria que se está dando de manera paulatina, que estamos tratando de erradicar las antiguas prácticas que teníamos en las escuelas y tener una visión más amplia, tratando de abarcar todas las áreas que anteriormente se estaban dejando de lado. Es un trabajo continuo y conjunto entre maestras, personal escolar padres de familia y los niños”. (Directora VVK, JN “Ahuiliztli”),

“La reforma conlleva muchas mejoras desde el propio docente el directivo y de todos los que estamos en este modelo educativo, hay que renovarlo no podemos estar enseñando lo que se enseñaba en el año de 1960 hoy en día estamos en otro año en donde los niños necesitan otras cosas y nosotros debemos modificar nuestro actuar”. (Directora CLHG, JN “Ehecatl”).

“Debe ser más serio, no solamente decir que forma parte del esquema básico, sino que se le diga al padre de familia la importancia de su participación”. (Directora MLBC, JN “Carl R. Rogers”).

“Ahora se le dan al niño las herramientas y los elementos pero para que el tenga las competencias para la vida no nada más para que aprenda de manera aislada. Para el es más importante por ejemplo el aprender las matemáticas antes que nada para qué le van a servir los números, para que le va a servir aprender a sumar, o a restar, o a contar o a enumerar, entonces cuando el descubre eso por sí mismo es cuando el niño tiene el interés por aprender”. (Directora MTM, JN “Tzitzitlini”).

Por último, y para resumir lo anteriormente visto (incluyendo aspectos del capítulo 2) hay varios aspectos que resaltar para poder observar de manera global lo bueno y lo malo que ha traído esta reforma para todo el nivel de educación preescolar (tanto para maestras, niños, comunidad, escuelas, etc.):

Tabla 25
Pros y contras de la reforma

| Aspectos positivos | Aspectos negativos |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ❖ Sociales - La comunidad escolar le da más importancia al nivel, por ser obligatorio y porque poco a poco se va entendiendo la importancia que tiene e la educación de los niños haber cursado este nivel. - Poco a poco se va dejando de considerarlo sólo una institución a la que únicamente se va a jugar. - Debido a las transformaciones sociales, sirve de apoyo a las madres trabajadoras ya que no sólo dejan a sus hijos en un lugar en donde los cuiden bien, sino que además los educan. | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Sociales - El que no se cumpla en su totalidad la obligatoriedad del nivel hace que las familias no le den la importancia que merece. Se ha ido quitando esa idea de nivel preparatorio, pero si las propias autoridades no le dan importancia menos se puede esperar que la sociedad lo adopte. |
| <ul style="list-style-type: none"> ❖ | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Infraestructura y cobertura - La construcción de escuelas sigue sin ser la adecuada para la población, sobre todo en el ejemplo de Iztapalapa. - Grupos muy grandes. - Pocas escuelas para poder albergar a todos los niños. - El porcentaje de cobertura es de apenas un 37% en la Delegación Iztapalapa. - Las escuelas siguen estando en malas condiciones, no se les da mantenimiento o es baja calidad. <ul style="list-style-type: none"> ❖ Poca o nula dotación de material para las escuelas y maestras, para poder realizar actividades novedosas e innovadoras. |

| | |
|---|---|
| <p>❖ Profesionalización docente</p> <ul style="list-style-type: none"> - El hecho que las maestras cuenten con licenciaturas para ejercer hace que por consecuencia el nivel en la educación suba. - Las profesoras van ganando prestigio social, pues se vuelven en verdaderas profesionistas y no sólo cuidadoras de niños. El imaginario social que antes se mencionó ha ido desapareciendo. | <p>❖ Docentes</p> <ul style="list-style-type: none"> - No hay una capacitación adecuada para las educadoras, pocas conocen el programa. - No se han modificado las prácticas, pues no hay una supervisión real de cómo aplicar el nuevo programa. |
| <p>❖ Lineamientos pedagógicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Al ser obligatoria se beneficia a los niños en que se de un mejor desarrollo cognitivo, motriz y social. Así llegan a los demás niveles educativos con menos carencias en estos aspectos. | <p>❖ Lineamientos pedagógicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Programas complicados, tanto para las maestras como para los niños. - Con la introducción del concepto de competencias se hace entrar al niño en una dinámica de lucha, en lugar de una solidaridad con el grupo. - Poca información accesible para las maestras, y no de forma clara. - Falta de constantes cursos de actualización que las adentren a la reforma. - Se acaba la pluralidad de teorías y métodos de enseñanza. |
| <p>❖ Organismo internacionales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comienzan a plantearse políticas para la niñez por parte de dichos organismo, dándole mayor importancia. | <p>❖ Intromisión de Organismos Internacionales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introducción de nuevos conceptos por parte de organismo internacionales que hacen que el país entre también en competencia con otros países, sobre todo desarrollados, cuando su realidad es diferente y se debe de trabajar para esa realidad. - Evaluaciones constantes para brindar resultados de acuerdo a los lineamientos que estos organismos establecen, lo que hace que se pierda la solidaridad entre la comunidad escolar. |

Con el estudio de estas cuatro instituciones educativas se buscó englobar los principales problemas que tiene el nivel preescolar y que la reforma sigue sin poderles otorgar solución. Sin embargo, los problemas expuestos no son únicos de estos jardines de niños, ocurren en muchas otras escuelas (incluso de todos los niveles). Si la reforma fue planteada desde organismos internacionales que otorgan presupuestos con el objeto de que se lleven a cabo, se debería dar un

buen uso a esos recursos, pues la falta de estos es el principal problema, son cuestiones que llegan hasta la corrupción dentro de las diferentes Secretarías de Educación.

Por último es importante resaltar, de acuerdo a la idea de Pablo Latapí (1980) en cuanto a la evaluación de las políticas educativas contraponiéndolas a sus propias promesas y programas iniciales, así se planteó en el Capítulo I, los cambios ocurridos en el artículo 3º que proponían la transformación de la reforma, cabe mencionarlos para darnos cuenta de que hasta la fecha no se han cumplido. Estos son los siguientes:

- 1) El presupuesto necesario para: la construcción, ampliación y equipamiento de la infraestructura suficiente para la cobertura progresiva de los servicios de educación preescolar; formación profesional del personal docente así como de dotación de materiales de estudio gratuito para maestros y alumnos.
- 2) La educación preescolar será obligatoria para todos en los siguientes plazos: en el tercer año de preescolar a partir del ciclo 2004-2005; el segundo año de preescolar, a partir del ciclo 2005-2006; el primer año de preescolar, a partir del ciclo 2008-2009.

Suenan contradictorios estos puntos, pues sin un presupuesto adecuado para mejorar las condiciones de las escuelas nunca se podrá recibir a más niños u otro rango de edad que necesita una infraestructura diferente.

Las reformas educativas se deben planear adecuadamente y no sólo implementarse cuando ya se tienen atrás a Organismo Internacionales que te lo exigen y sólo por ganar más financiamiento se les dé una mala formación a los niños. Las reformas se deben construir de abajo hacia arriba para tener bien detectadas todas las necesidades.

Creo que la reforma de obligatoriedad de preescolar no es una mala propuesta, sin embargo está muy mal construida y sobre todo implementada ya que las necesidades reales del nivel en este momento son otras; mejor infraestructura, preparación docente y directiva, reducción de grupos, mejores salarios, reconocimiento social de su importancia en la educación.

CONCLUSIONES

De todos esos hechos resulta que cada sociedad se labra un cierto ideal del hombre, de lo que debe ser éste tanto al punto de vista intelectual como físico y moral; que ese ideal es, en cierta medida, el mismo para todos los ciudadanos de un país; que a partir de un determinado punto, se diferencia según los ámbitos particulares que toda sociedad alberga en su seno (Durkheim, 2006: 48).

Nuestro país está inmerso en una dinámica económica tan envolvente que llega a todos los niveles de la sociedad, determinándola. El neoliberalismo que vivimos en la actualidad tiene sus propias reglas de acción y una idea clara de lo que necesita para seguirse manteniendo y reproduciendo. Es aquí en donde la escuela le sirve precisamente para esos fines.

En casi toda la historia del siglo XX mexicano ha habido diversas transformaciones dentro del Sistema Educativo Nacional que responden a las necesidades específicas de los gobiernos. Pero a partir de la década de los 80, ya no se depende únicamente de los intereses propios, sino que han entrado en juego los intereses de otros países y de otras formas de gobierno internacional.

Los organismos internacionales como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional han entrado a la dinámica nacional disfrazados bajo el modo de recomendaciones para el país acerca de hacia dónde debe dirigirse la educación. Sin embargo se permite que las organizaciones mundiales intervengan en la determinación de las orientaciones educativas del país, disminuyendo la autonomía de los gobiernos en ese campo. Tales propuestas son establecidas y exigidas como condición para que el país reciba nuevos préstamos de estas instituciones. Sólo por prestarle recursos los organismos imponen modelos educativos, valores y prioridades que afectan la formación de los niños, ya que sus criterios de desarrollo están impuestos por los intereses de las grandes potencias que los manejan. Todas estas propuestas se plasman en los programas y documentos legislativos que rigen a la educación, ya sea en los planes de estudio, en el Programa Nacional de Educación o en acuerdos tales como la Alianza para

la Calidad de la Educación, que se estructuran de acuerdo a estos lineamientos internacionales y que marcan el destino de la educación en México.

Es así, bajo sus lineamientos específicos, como se construyen las políticas educativas en el país; y el caso de la educación preescolar no ha sido la excepción. En las últimas décadas la educación para la infancia ha cobrado tal relevancia en el plano internacional que se ha incrementado el estudio de las condiciones en las que se ofrece la educación preescolar y se han diseñado políticas para ampliar la cobertura y para mejorar su calidad. Así surgió en México la reforma de obligatoriedad de la educación preescolar.

La educación preescolar, que en un inicio nació como meramente asistencial y de apoyo para las madres que poco a poco se integraban al mundo laboral, ahora ha cobrado relevancia gracias a estos organismos. Si bien es importante este nivel educativo pues en esta etapa de la vida se forman las estructuras primordiales de maduración física, motriz, intelectual, e incluso social la razón por la que se ha volteado a mirar no es por estos motivos en sí.

La educación sirve a ciertos fines y en el caso de la sociedad capitalista es la de reproducir el modelo económico, por lo que se crean obreros calificados para realizar esas tareas. Sin embargo es muy pronto para hablar que a la edad de 3 a 6 años se puedan formar obreros, por eso la educación preescolar sirve a otros fines, pero siempre dentro de esos parámetros. En este caso lo que se busca desde este nivel, y que varios estudios ya lo han demostrado, es que existe una fuerte correlación entre la asistencia a la educación preescolar y la disminución de la repetición de cursos, lo cual se traduce en un ahorro de los costos sociales; la oferta de servicios permite también la incorporación de más mujeres, madres de familia al trabajo, lo cual aumenta la productividad. Uno de los estudios que trabajan esta situación es el de Robert Myers (En Mondragón, 2007) quien plantea que la productividad de un país se determina por el desarrollo de las habilidades de sus ciudadanos, por ello la inversión en educación destaca entre las más fructíferas asignaciones de recursos que las naciones pueden hacer para la construcción de su futuro.

Asimismo desde esta edad se incluyen ya conceptos como competencias, es decir, hacerle conocer al niño y a sus padres desde muy temprana edad para qué es competente y para qué no lo es. Se considera importante detectar esto porque con esos pensamientos es como van a crecer. Los niños pueden ser competentes para ciertas cosas, alguien puede tener buenas habilidades lectoras, otros en matemáticas; no todos son buenos para lo mismo y no tienen por que serlo. Lo que estos programas quieren es unificar conocimientos y aprendizajes cuando no todos los niños aprenden de la misma manera. Se busca que se sea competente para ciertas cosas que hacen que el sistema económico se siga manteniendo y así poder competir internacionalmente, pero en cuestiones productivas, no intelectuales o culturales. En la actualidad, los niños son vistos como seres capaces de enfrentar y resolver a futuro las dificultades de la vida; la sociedad actual requiere de niños competentes, que puedan entender y que los hechos de violencia, marginación, migración y demás acontecimientos sociales le sean normales (Mondragón, 2007).

Pese a esto, suena paradójico decir que, el Estado busca reproducir un modelo de educación para que sus habitantes sigan manteniendo el modelo económico, cuando se desentiende de la educación de la manera en que lo hace. Sobran discursos acerca de la importancia que, según el gobierno, se le da a la educación, sin embargo no es así. Lo que la presente investigación se propuso buscar son todos los elementos que intervienen en las políticas educativas del país, pero a su vez contrastándolos con la realidad. Es cuestión de no caer de nuevo solamente en discursos, sino hacer un estudio de campo que demuestre las carencias que aún se observan en el nivel educativo; a pesar de sexenios y mandatarios que pasan, la educación sigue en un bajo nivel de calidad.

La reforma de la obligatoriedad de educación preescolar surgió en el año de 2002 (aunque ya se había vislumbrado desde una década antes) no fue sino hasta que el BM pidió la reforma, que esta se llevó a cabo, sin embargo entró en vigor en el año 2004 y a la fecha no se ha cumplido totalmente. Dentro de esta se buscó la modificación de varios aspectos como la renovación del programa y sus contenidos pedagógicos; la transformación de la gestión escolar; la actualización

de personal docente y directivo y la producción y distribución de materiales educativos. De estos cuatro aspectos muy pocos se cumplieron o se cumplieron parcialmente.

Al momento de declarar obligatorio el nivel de preescolar en todo el país, se dejaron de lado consideraciones que hacían notar que las escuelas no estaban preparadas para responder a las necesidades de esa población. De acuerdo al PND y al PRONAE (ambos de 2000- 2006) entre sus contemplaciones no estaba la obligatoriedad de la educación preescolar, sin embargo en el año 2002 se comenzó a planear y dos años después ya se había dado el decreto. Con influencia del BM y UNESCO⁴⁶ se adelantó el proceso, pues se tenían que añadir las propuestas a la educación nacional. En caso de no hacerlo México se quedaba fuera de la competencia con otros países, y no hubiera podido reunir la evaluación propuesta por el BM. Así con el surgimiento de la reforma de una manera tan apresurada no se consideró que el país, no disponía de las capacidades suficientes no las condiciones adecuadas para ofrecer el servicio. Hubo varias cuestiones que no se revisaron antes de proponer la reforma tales como: la infraestructura, la cobertura, los recursos humanos disponibles (el número de docentes por escuela y la calidad de la formación de los maestros) y la factibilidad de la aplicación del nuevo programa.

A la fecha sabemos que esto sólo era la reforma inicial que permitiría introducir en el país conceptos como EBC, calidad, eficiencia, etc., en la educación básica. La primera prueba se daría en preescolar debido a que no iba a ver mucha resistencia por la población. La comunidad no le da tanta importancia al jardín de niños y las educadoras por su formación pocas veces arman revueltas a las reformas. En la actualidad podemos darnos cuenta que sirvió para introducir el modelo en primarias, secundarias y hasta el bachillerato.

Con esta investigación se buscó comprobar lo anterior en un lugar determinado que fue la Delegación Iztapalapa, zona que mejor se consideró para tales efectos. A partir de sus características y problemáticas, siendo la delegación

⁴⁶ Contenidas en las conferencias de “Educación para Todos” en Jomtien, Tailandia (1990) y Dakar, Senegal (2000).

política más grande del DF, con mayor población y con los índices más bajos en cuanto a nivel socioeconómico, tendría que haber sido la primera opción para poner más atención a los servicios educativos. Está situada entre las delegaciones con menos oportunidades educativas dentro del DF (Carmona, 1997) cuyas carencias se pudieron observar y detectar durante el trayecto de este estudio.

A pesar de que se dio un paso importante para poder elevar la educación en Iztapalapa, con la instauración de la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa (DGSEI), siguen sin resolverse los principales problemas. La creación de la DGSEI tuvo la finalidad de manejar los servicios educativos de una manera más sencilla, pues tiene el control administrativo y de supervisión de sus escuelas. Pese a esto las propuestas pedagógicas siguen surgiendo del gobierno central, es decir de la Secretaría de Educación Pública (SEP), que estructura sus programas de estudio de acuerdo a lineamientos internacionales sin tomar en cuenta las particularidades, en nuestro caso las de la Delegación Iztapalapa.

Entre los problemas cobertura de la educación preescolar, en la Delegación Iztapalapa en primer lugar está el número de escuelas construidas pues no es proporcional al número de habitantes y menos adecuado a las características de la población. Para un total de 58,491 niños inscritos entre 3 y 6 años de edad existen 720 Jardines de Niños en Iztapalapa, de los cuales 209 son de servicio particular y 511 son de servicio público. Sin embargo, la proporción de escuelas no corresponde a la de alumnos pues en las 209 escuelas particulares hay alrededor de 17,197 alumnos, es decir, el 30% de la matrícula total mientras que en las 511 escuelas públicas de preescolar hay 41,120 alumnos que son el 70% de la matrícula.

Se observa de esta manera que la cobertura en educación preescolar es muy baja. La población total de entre 3 y 6 años de la Delegación es de 159,217 niños y la matrícula es de 58,491 alumnos por lo que la cobertura es de solamente un 37%. Necesariamente, si la población tiene características tan particulares como las tiene en Iztapalapa, el brindar el mayor número de escuelas para la población infantil debería ser el primer paso para una buena calidad en el servicio.

En un futuro (si se logra asentar) la incorporación a la educación formal a los niños de 3 años impactará el crecimiento de la cobertura total particularmente en zonas como esta, debido al incremento de la participación laboral femenina y en el aumento de jefas de familia y madres solteras, que ya se está empezando a notar.

La deficiencia en el estado de las instalaciones educativas es notoria. De acuerdo a las entrevistas realizadas a las educadoras de 4 jardines de niños, estas mencionan que las instalaciones no están en el mejor estado físico. Hay falta de agua, salones en malas condiciones y sanitarios, además los arreglos programados por la Delegación y la propia SEP no son de la calidad que se requieren, sobre todo para que no resulten peligrosos para niños tan pequeños. Otro problema que se sigue dando en el nivel preescolar se refiere a los recursos humanos con los que cuenta, que están lejos de ser suficientes para atender con el nivel de exigencia profesional, la cobertura total. Dentro del nivel educativo sólo hay 2,705 docentes en la Delegación Iztapalapa, de los cuales 1,369 pertenecen a la educación pública (52%) y 1,309 a la educación privada (48%). Casi es el mismo número de educadoras en los dos tipos de servicio, sin embargo los primeros (de escuelas públicas) son las que tienen mayor número de alumnos.

Esto trae un problema al interior de las escuelas públicas en la conformación de las aulas, pues se forman grupos muy grandes, en promedio de 32 alumnos por grupo. Sin duda es un problema para el trabajo formativo de los menores que asisten a educación preescolar, más grave cuando se trata de alumnos menores de 5 años.

Otro factor de importancia para mejorar las condiciones en que se da el trabajo con los niños de preescolar, es el nivel de estudios alcanzado por los docentes. Cabe mencionar que diferente a otros puntos de la reforma este aspecto se ha manejado de manera adecuada, pues se puede notar que se está dando una profesionalización de las educadoras. Principalmente por el decreto que dice: para poder ejercer las educadoras necesariamente deben tener título de Licenciatura en Educación Preescolar. Esto eleva la calidad del servicio brindado asimismo el reconocimiento social que les ayuda en su imagen y preparación,

pues se va dejando de lado la idea de que sólo por ser mujeres es la única opción que tienen para estudiar. Ahora ya se considera al trabajo de las educadoras como una verdadera profesión.

Dentro de esto están también los lineamientos pedagógicos que se plasmaron en la reforma, en particular el manejo del PEP 04. Ya se mencionaron los aspectos criticables en cuanto a la pedagogía que maneja, como el concepto de competencias y lo que de esto deriva. Por otro lado, está la preparación que se les dio a las educadoras acerca de la implementación de este. De acuerdo a ellas mismas, la información para adentrarse a la reforma fue poco clara e insuficiente. El principal documento que recibieron fue el PEP sin embargo, este programa ya era parte de la reforma y no era un documento que profundizara los contenidos. Sin una adecuada preparación acerca de la reforma no hay manera en la que se pueda aplicar correctamente.

Por último y el único otro que se resalta de la reforma, es la importancia que ya comienza a tener el nivel preescolar para los padres de familia y la comunidad en general. Se empieza a reconocer que una de las principales aportaciones de este nivel (además del cuidado y la asistencia) es su contribución al desarrollo integral de las potencialidades de los niños particularmente, de su desarrollo cognitivo, psicomotriz y socio-afectivo, que constituyen el fundamento del desarrollo de la autonomía personal y de los aprendizajes posteriores (Mondragón, 2007).

Como propuesta, por parte de José Luis Calva (2006) la cual retomo, para que se pudiera dar una verdadera reforma en la educación preescolar sería importante considerar varios aspectos como:

- ❖ Ampliar y modernizar la infraestructura y el equipamiento de los centros de enseñanza;
- ❖ Crear nuevas instituciones educativas y construir nuevos planteles, particularmente en las regiones de mayor rezago;
- ❖ Aumentar el personal docente y lograr la capacitación sistemática del profesorado;

- ❖ Mejorar los métodos de enseñanza- aprendizaje y la calidad de los programas educativos;
- ❖ Promover la transparencia y la rendición de cuentas en las instituciones;
Lograr una mayor correspondencia entre la oferta educativa, las prioridades del desarrollo nacional y las realidades.

Una política educativa que dé respuesta a las necesidades de la población infantil, especialmente en lo referente a la educación preescolar, debería incluir principalmente la maduración de los niños de acuerdo a sus verdaderas capacidades y ayudarles a desarrollar otras; y no de cumplir con las que se desean, evitar a toda costa la segregación y la exclusión.

Asimismo y hablando de la educación nacional en general, falta que los planes y programas de estudio propicien una educación de acuerdo a la realidad mexicana y a las necesidades del país, centrándose en unificar los conocimientos de los niños y jóvenes de acuerdo a sus intereses y capacidades y no que respondan a planes de modelos externos al país. Para ello es necesario planear el currículo desde la realidad escolar y social a fin de tener un mayor acercamiento a las necesidades de la educación.

Por último se presenta un grave problema, no sólo al interior de las escuelas sino además en las familias. Las familias piensan que toda la educación está en la escuela cuando la escuela también necesita del apoyo de las familias y el trabajo en casa. Se relegan las responsabilidades por lo que es indispensable que las escuelas se acerquen más a la comunidad. Es importante asumir el papel que tenemos en la educación ya sea como alumnos, maestros, padres de familia o comunidad, ya que no podemos estar pasivos ante los problemas que observamos que ocurren en la educación ya que, mientras el sistema económico no cambie, la educación difícilmente lo hará. Es necesario que nosotros iniciemos un cambio.

Asimismo y es importante resaltarlo, el nivel preescolar y en general las escuelas, no son el único medio por el que se debe educar a los niños y jóvenes, ya que hace falta que se dé un trabajo conjunto entre las familias y las escuelas, pero sin olvidar que la educación también es una cuestión de Estado que hay que atender.

Así lo menciona Durkheim (2006: 57):

El niño pertenece ante todo a sus padres: es, pues, a ellos a quienes corresponde dirigir, según criterio propio, su desarrollo intelectual y moral... cuando se sitúa uno en esa tesitura, se tiene tendencia, por supuesto, a reducir al mínimo la intervención del Estado en dicha materia. Debería limitarse a servir de auxiliar y de sustituto de las familias cuando estas están imposibilitadas de cumplir con sus obligaciones. Es incluso natural que tiendan a facilitar la labor, poniendo a disposición de las familias escuelas donde puedan, si así lo desean, enviar a sus hijos. Ahora bien, su acción no debe rebasar esos límites, y debe darse toda acción positiva destinada a imprimir una orientación determinada en las mentes de la juventud.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ❖ Althusser, Louis (2004). Ideología y aparatos ideológicos del Estado. México DF: Ediciones Quinto Sol.
- ❖ AMEI (Asociación Mundial de Educadores Infantiles) (2006). La educación de la primera infancia. Reto del siglo XXI. México DF: Ed. Trillas.
- ❖ Arce Gurza, Francisco (1981). "En busca de una educación revolucionaria". En: Vázquez, Josefina Zoraida, et al. Ensayos sobre historia de la educación en México. México DF: COLMEX, pp. 145- 185
- ❖ Berger, Peter y Thomas Luckmann (2006). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- ❖ Bracho, Teresa (1992). El Banco Mundial frente al problema educativo. Un análisis de sus documentos de política sectorial. Documento de trabajo 2, Estudios Políticos. México DF: Centro de Investigación y Docencia Económicas.
- ❖ Calva, José Luis (2006). Educación y desarrollo. El Universal, 18 de Agosto.
- ❖ Candia, María Renée (2005). "Infancia y problemas sociales. Apuntes para la reflexión y propuestas para el aula". En: Minnicelli, Mercedes, et al. Infancias y problemas sociales en un mundo que cambia. La familia, los nuevos conceptos, la función docente y la tarea en el aula. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, pp. 26- 39.
- ❖ Carmona León, Alejandro (1997). "Hacia una nueva organización de los servicios educativos en el Distrito Federal: el experimento de Iztapalapa". En: Loyo Aurora (Coord.). Los actores sociales y la educación. Los sentidos del cambio (1988- 1994). México DF: IIS, UNAM y Plaza y Valdés, pp. 235- 258.
- ❖ Carmona León, Alejandro; Andrés Lozano Medina y David Pedraza Cuéllar (coords.) (2007). Las políticas educativas en México. Sociedad y conocimiento. México DF: Ediciones Pomares, UPN.
- ❖ Castañeda, Estefanía (2003). Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de la escuela primaria. Colección Maestros Mexicanos. México DF: Multimedios, Libros y Comunicaciones.
- ❖ Castillo Flores M^a. De los Ángeles y M^a. Del Carmen Montero Tirado (2008). "La transformación del trabajo docente en el contexto de la reestructuración productiva". En Revista Entre Maestr@s. México DF: UPN vol. 8, núm. 25, pp. 6- 11.
- ❖ Chomsky, Noam y Heinz Dieterich (1995). La sociedad global. Educación, Mercado y Democracia. México DF: Editorial Planeta.
- ❖ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf>
- ❖ Contreras, Antonio (2008). Coordinación de informática de Educación Básica del DF. México DF.
- ❖ Coronado, Raúl (2008). Educación básica debe de ser replanteada. Milenio 16 de noviembre.

- ❖ Cosío Díaz, Roger (2006). Retos educativos. El Universal 2 de Noviembre.
- ❖ Del Campo Villares, Octavio y J. Venancio Salcines Cristal (2008). "El valor económico de la educación a través del pensamiento económico en el siglo XX". En: Revista de la Educación Superior Vol. XXXVII (3), No. 147, Julio- Septiembre, pp. 45- 61.
- ❖ Del Río, Eduardo (Rius) (2003). El fracaso de la educación en México. México DF. Editorial Grijalbo.
- ❖ Delegación Iztapalapa (2008). UD Geoestadística, Coordinación de informática. México DF.
- ❖ Delors, Jacques, (1996). La educación encierra un tesoro. México DF: Ediciones UNESCO.
- ❖ DOF (Diario Oficial de la Federación) (1993), Ley General de Educación. México DF.
- ❖ - - - (2002), Decreto de Obligatoriedad de Preescolar. Poder ejecutivo 12 de noviembre.
- ❖ Díaz, Barriga Ángel (1996). El currículo escolar subimiento y perspectivas. Buenos Aires: Edit. Rei.
- ❖ - - - (Coord.) (2003). La investigación curricular en México. La década de los noventa. México DF: Consejo Mexicano de Investigación educativa, CESU, UNAM.
- ❖ Durkheim, Émile (1991). "Educación como socialización". En: Gómez Villanueva, José y Alfonso Hernández Guerrero (Compiladores). El debate social en torno a la educación. Enfoques predominantes. México DF, Serie antologías, UNAM, pp. 27- 39.
- ❖ - - - (2006). Sociología y educación. México DF: Ediciones Coyoacán.
- ❖ Eggleston, John (1977). Sociología del currículo escolar. Traducción de Eddy A. Montaldo. Buenos Aires: editorial Troquel.
- ❖ Freire, Paulo (2009). Cartas a quien pretende enseñar. Traducción de Stella Mastrangelo. México DF: Siglo Veintiuno editores.
- ❖ Fuentes Amaya, Silvia y Andrés Lozano Medina (Coords.) (2007). Perspectivas analíticas de las políticas educativas: discursos, formación y gestión. Más textos no. 24. México DF: UPN.
- ❖ García González, Enrique (2006). La psicología de Vigotsky en la enseñanza preescolar. México DF: Editorial Trillas.
- ❖ Gobierno de la Ciudad de México (2010). Monografía de la Delegación Iztapalapa. En: www.iztapalapa.gob.mx
- ❖ Gramsci, Antonio (2007). La alternativa pedagógica. México DF. Colección Fontamara.
- ❖ Guevara Niebla, Gilberto y Néstor García Canclini (Coords.) (1992). La educación y la cultura ante el Tratado de Libre Comercio. México DF: Editorial Patria, Nueva Imagen.
- ❖ Hernández Navarro (2008). La alianza para la privatización de la educación. La Jornada 7 de Octubre.
- ❖ Hernández y De la Rosa, Ma. De los Ángeles y Margarita Téllez Hernández (Coords.) (2003). Educación preescolar en México 1880- 1982. Colección Maestros Unidos. México DF: Multimedia Libros y comunicaciones.

- ❖ Herrera Beltrán, Claudia (2002). Riesgo de que desaparezca diversidad de modelos pedagógicos en preescolar. La Jornada, 22 de Enero.
- ❖ INEGI. "Censos de población y vivienda". En www.inegi.gob.mx
- ❖ INEGI (2008). Cuaderno Estadístico Delegacional de Iztapalapa. Distrito Federal.
- ❖ Islas Reyes, Laura (2004). "La reforma de la educación preescolar". En: Revista Mexicana de Educación. México DF, Editorial Educación 2001, Año X, número 112, pp. 37- 48.
- ❖ Latapí Sarre, Pablo (1980). Análisis de un sexenio de educación en México, 1970-1976. México DF: Editorial Nueva Imagen
- ❖ - - -(1995). El Banco Mundial y la educación. No.988, Proceso 9 de Octubre.
- ❖ - - - (Coord.) (1998) Un siglo de educación en México. Tomo II. México DF: FCE.
- ❖ López Nájera, Itzel y Ma. José Rodríguez Rejas (2008) La Alianza por la Calidad de la Educación: Las reformas educativas en el contexto neoliberal. Conferencia en la FCPyS, UNAM. 25 de Noviembre.
- ❖ Loyo, Aurora (Coord.) (1997). Los actores sociales y la educación. Los sentidos del cambio (1988- 1994). México DF: IIS, UNAM y Plaza y Valdés.
- ❖ Magaña Torres, Rita (2009). Defiende SEP planes sugeridos por OCDE. Ovaciones, 24 de Septiembre.
- ❖ Meneses Morales, Ernesto (1998). Tendencias educativas oficiales en México, 1964- 1976. Vol. IV. México DF: Centro de Estudios Educativos, Universidad Iberoamericana.
- ❖ - - - (1999). Las enseñanzas de la historia de la educación en México. México DF: Universidad Iberoamericana, Umbral XXI investigaciones.
- ❖ Minnicelli, Mercedes (2005^a), et al. Infancias y problemas sociales en un mundo que cambia. La familia, los nuevos conceptos, la función docente y la tarea en el aula. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- ❖ Minicelli, Mercedes (2005b). "Función docente en los derechos de los niños". En: Minnicelli, Mercedes, et al. Infancias y problemas sociales en un mundo que cambia. La familia, los nuevos conceptos, la función docente y la tarea en el aula. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, pp. 6-25.
- ❖ Minzi, Viviana y Valeria Dotro (2005). "Los niños de <hoy> no son como los de <antes>". En: Minnicelli, Mercedes, et al. Infancias y problemas sociales en un mundo que cambia. La familia, los nuevos conceptos, la función docente y la tarea en el aula. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, pp. 40- 53.
- ❖ Mondragón Reyes, Juan Jorge (2007). La obligatoriedad de la educación preescolar. Condiciones y posibilidades para una mayor cobertura y equidad. Tesis que para obtener el título de Licenciado en Sociología, México DF. FCPyS, UNAM.
- ❖ Monroy Huitrón, Guadalupe (1985). Política educativa de la Revolución 1910- 1940. México DF, SEP, Cien de México.

- ❖ Moreno Moreno, Prudenciano (2007a). “La política educativa, formación escolar y actualización docente: entre la vorágine económica global y la opacidad del discurso pedagógico”. En: Fuentes Amaya, Silvia y Andrés Lozano Medina (Coords.). Perspectivas analíticas de las políticas educativas: discursos, formación y gestión. Más textos no. 24. México DF: UPN, pp. 69- 98.
- ❖ - - - (2007b). “Crítica de la política gubernamental para la educación básica en el sexenio 2000- 2006” En: Carmona León, Alejandro; Andrés Lozano Medina y David Pedraza Cuéllar (coords.) Las políticas educativas en México. Sociedad y conocimiento. México DF: Ediciones Pomares, UPN, pp. 135- 159.
- ❖ Mussen, Paul; John Conger y Jerome Kagan (1977). Desarrollo de la personalidad en el niño. México DF, Editorial Trillas.
- ❖ OCDE (1997). Exámenes de las políticas nacionales de educación. París.
- ❖ - - - (2002). Niños pequeños grandes desafíos. Educación y atención a la infancia temprana. México DF: FCE.
- ❖ Ornelas, Carlos (1995). El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo. México DF, Edit. Centro de Investigación y Docencias Económicas, Nacional Financiera y Fondo de Cultura Económica.
- ❖ - - - (Compilador) (2001). Investigación y políticas educativas: Ensayos en honor de Pablo Latapí. México DF, Editorial Santillana.
- ❖ - - - (2008). Política, Poder y Pupitres. Crítica al nuevo federalismo educativo. México DF: Siglo XXI.
- ❖ Pastor, Blanca *et al.* (1997). Delegación política. Iztapalapa. México DF: Porrúa.
- ❖ Pedraza Cuéllar, David (2007). “Entre la modernidad y la modernización: reflexiones sobre la política educativa en América Latina”. En: Carmona León, Alejandro; Andrés Lozano Medina y David Pedraza Cuéllar (coords.) Las políticas educativas en México. Sociedad y conocimiento. México DF: Ediciones Pomares, UPN, pp. 50- 74.
- ❖ PEF (Poder Ejecutivo Federal) (2006), Plan Nacional de Desarrollo 2007- 2012. México DF.
- ❖ Peralta Espinosa, M. Victoria (1996). El currículo en el Jardín Infantil (un análisis crítico). Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello. Tercera edición
- ❖ Pérez, Gloria, *et al.* (1981). Fundamentos sociales, psicológicos y pedagógicos en preescolar y ciclo preparatorio. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones. Tercera edición.
- ❖ Pineda, Zoraida (2003). Educación de párvulos en México. Colección Maestros Mexicanos. México DF: Multimedia, Libros y Comunicaciones. Primera edición 1960.
- ❖ Posner, George (2004). Análisis del currículo. Traducción Miguel Ángel Martínez Sarmiento. México, DF.: McGraw Hill.
- ❖ Poy Solano, Laura (2008). Evidencian expertos el talante mercantil de la Alianza por la Calidad de la Educación. La Jornada 17 de Agosto

- ❖ Rivera Ferreiro (2008). Supervisoras de educación preescolar en tiempos de la obligatoriedad. México DF: UPN.
- ❖ Robles, Martha (1977). Educación y sociedad en la historia de México. México DF: Siglo XXI.
- ❖ Ruiz Del Castillo, Amparo. (1998). Crisis, educación y poder en México. México DF. Plaza y Valdés Editores.
- ❖ SEP (Secretaría de Educación Pública) (1992a). Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.
- ❖ --- (1992b). Programa de Educación Preescolar, 1992.
- ❖ --- (2000). Programa Nacional de Educación 2001- 2006.
- ❖ --- (2004). Programa de Educación Preescolar, 2004.
- ❖ --- (2006). Programa Sectorial de Educación 2007- 2012. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos: México DF.
- ❖ --- (2008) Alianza por la calidad de la educación
- ❖ Solís Palacios, Patricia (2006). La reforma de la educación preescolar: La política curricular del Programa de Educación Preescolar 2004. Tesis para obtener el grado de Maestría en Desarrollo Educativo. México DF, UPN.
- ❖ UNESCO (2003). Enrollment Gaps in Pre- Primary Education. The impact of a compulsory Attendance Policy. En Islas Reyes, Laura (2004). "La reforma de la educación preescolar". En Revista Mexicana de Educación. México DF, Editorial Educación 2001, Año X, número 112, pág. 40.
- ❖ Vértiz Galván, Miguel Ángel (2007). "Una propuesta de análisis de las políticas públicas en educación y su gestión en México". En: Fuentes Amaya, Silvia y Andrés Lozano Medina (Coords.). Perspectivas analíticas de las políticas educativas: discursos, formación y gestión. Más textos no. 24. México DF: UPN, pp. 149- 179.
- ❖ Vidales Delgado, Ismael (2005). Veinte experiencias educativas exitosas en el mundo. Editorial Santillana y Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Nuevo León.
- ❖ Zapata, Rosaura (2003). Teoría y práctica del Jardín de Niños. Colección Maestros Mexicanos. México DF: Multimedios Libros y Comunicaciones.
- ❖ Zapateando (2009). Comenzar la transformación aquí y ahora: Frente Popular Francisco Villa Independiente. 21 de Junio de 2009. en: <http://zapateando.wordpress.com/2009/06/21/comenzar-la-transformacion-aqui-y-ahora-frente-popular-francisco-villa-independiente/>
- ❖ Zogaib Achcar, Elena (1997). "La influencia del Banco Mundial en la Reforma Educativa." En Loyo, Aurora. Los actores sociales y la educación. México DF: IIS- UNAM y Plaza y Valdés, pp. 101- 135.

GLOSARIO

| | |
|---------|--|
| ACE | Alianza por la Calidad de la Educación. |
| AFSDF | Administración Federal de Servicios Educativos del Distrito Federal. |
| AMEI | Asociación Mundial de Educadores Infantiles. |
| ANMEB | Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. |
| BM | Banco Mundial. |
| CENEVAL | Centro Nacional de Evaluación. |
| CONALEP | Colegio Nacional de Educación Profesional y Técnica. |
| CTC | Consejos Técnicos Consultivos. |
| DGOSE | Dirección General de Operación de Servicios Educativos. |
| DGSEI | Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa. |
| DIE | Departamento de Investigación Educativa. |
| DOF | Diario Oficial de la Federación. |
| EBC | Educación Basada en Competencias. |
| ECIT | Educación y Cuidados de la Infancia Temprana. |
| ENLACE | Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Educativos. |
| ENMJN | Escuela Nacional de Maestras de Jardín de Niños. |
| EPT | Educación Para Todos. |
| EXCALE | Exámenes para la Calidad y el Logro Educativos. |
| FMI | Fondo Monetario Internacional. |
| FPFVI | Frente Popular Francisco Villa Independiente. |
| INEGI | Instituto Nacional de Estadística, Geografía e informática. |
| ISO | Organización Internacional de Normalización. |
| JN | Jardines de Niños. |
| LGE | Ley General de Educación. |
| OCDE | Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. |
| OEI | Organización de Estados Iberoamericanos. |
| ONU | Organización de las Naciones Unidas. |

| | |
|--------|---|
| PAN | Partido de Acción Nacional. |
| PEC | Programa Escuelas de Calidad. |
| PEP | Programa de Educación Preescolar. |
| PNB | Producto Nacional Bruto. |
| PND | Plan Nacional de Desarrollo. |
| PNUD | Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. |
| PRD | Partido de la Revolución Democrática. |
| PRI | Partido Revolucionario Institucional. |
| PRONAE | Programa Nacional de Educación. |
| PSE | Plan Sectorial de Educación. |
| PVEM | Partido Verde Ecologista de México. |
| RIEMS | Reforma Integral de la Educación Media Superior. |
| SEN | Sistema Educativo Nacional. |
| SEP | Secretaría de Educación Pública. |
| SNTE | Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. |
| TGA | Talleres Generales de Actualización. |
| TIC | Tecnologías de la Información y la Comunicación. |
| UAM | Universidad Autónoma Metropolitana. |
| UCIC | Unión de Comerciantes, Inquilinos y Colonos. |
| UNAM | Universidad Nacional Autónoma de México. |
| UNESCO | Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. |
| UNICEF | Fondo de Naciones Unidas para la Infancia. |
| UPN | Universidad Pedagógica Nacional. |
| UPREZ | Unión Popular Revolucionaria Emiliano Zapata. |
| USEI | Unidad de Servicios Educativos Iztapalapa. |

ANEXOS

DATOS GENERALES

- 1) Edad
- 2) Antigüedad total en el servicio educativo
- 3) Tiempo que lleva desempeñándose en la zona actual

FORMACIÓN Y SUPERACIÓN PROFESIONAL

- 4) Estudios realizados
 - a) Normal básica
 - b) Normal superior
 - c) Licenciatura
 - d) Especialización
 - e) Maestría
 - f) Doctorado
 - g) Estudios técnicos
 - h) Otros
- 5) ¿En dónde estudió?
- 6) ¿Cuáles fueron sus motivos personales por los que eligió estudiar esta carrera?

TRAYECTORIA LABORAL

- 7) ¿Cuántos años de experiencia tiene como educadora?
- 8) ¿Se encuentra inscrita actualmente en el programa de Carrera Magisterial?
 - 11a) Nivel actual
 - 11b) Desde que año
 - 11c) Cuántas veces ha solicitado la promoción a otro nivel

CONDICIONES DE TRABAJO

- 9) ¿El material con que cuenta la escuela es suficiente para que los niños realicen sus actividades?
¿Por qué?
- 10) ¿Algún material utilizado para su actual trabajo lo ha adquirido con sus propios ingresos? ¿Cuáles?
- 11) ¿Cómo considera las condiciones físicas y materiales en las que se encuentra la escuela?
- 12) ¿Cuál es el número de alumnos que tiene en su grupo?
- 13) ¿El aula y los lugares son suficientes o amplios para que los niños desarrollen sus actividades? ¿Por qué?
- 14) ¿Ha notado si en los últimos años ha aumentado la matrícula?
- 15) ¿Se les pide a los padres de familia alguna cuota o material, ya sea al momento de inscribir a sus hijos o durante el año escolar?

DESEMPEÑO PROFESIONAL

- 16) Qué cantidad de horas a la semana dedica a las siguientes funciones:
 - a) Planificación del trabajo
 - b) Comunicación y relación con padres de familia
 - c) Evaluación y análisis de resultados
 - d) Mediación y solución de conflictos (padres, compañeros, directivos).
- 17) Me puede narrar lo que hace en un día normal de clases (sí se puede mencionar el tiempo que tarda en cada actividad).
- 18) En los últimos dos años ¿ha tomado cursos, diplomados, talleres o seminarios de actualización?
¿Cuáles y Dónde?

ACERCA DE LA REFORMA

- 19) ¿Qué opina de la reforma de obligatoriedad de preescolar?
- 20) La información que recibió por parte de las autoridades ¿fue la adecuada o fue insuficiente?
- 21) En su consideración ¿qué aspectos son los que más se modificaron tras la reforma?
- 22) ¿Qué tan complicado fue adentrarse al PEP 04, en cuanto a su conocimiento e implementación?
- 23) ¿Qué aspectos de este currículo se le complicaron más?
- 24) ¿Cuáles fueron los obstáculos que tuvo para aplicar el enfoque de competencias y la metodología que propone el PEP 04?
- 25) ¿Qué tipo apoyos materiales, documentos informativos u otros fueron recibidos para implementar la reforma?
- 26) ¿Considera que la reforma ayudó a la transformación de la práctica docente? ¿De qué manera?
- 27) ¿La escuela en este momento ya recibe niños desde los tres años? (En caso de que no ¿Por qué?; si, la siguiente pregunta)
- 38a) ¿Se les capacitó antes para poder atenderlos?

COMUNIDAD

- 28) Cómo es la comunidad en donde se encuentra la escuela (Nivel económico, calidad de vida hacinamiento etc.)
- 29) Existen conflictos externos a la escuela
 - 29a) Estos han afectado el funcionamiento de la escuela, por cierres, manifestaciones, marchas, etc.
- 30) Algunos miembros de la comunidad pertenece a movimientos sociales como la Unión Popular Revolucionaria Emiliano Zapata (UPREZ), el Frente Popular Francisco Villa (FPFV), el grupo Antorcha Popular, Asamblea de Barrios, la Unión de Comerciantes, Inquilinos y Colonos (UCIC), etc.

COMENTARIOS FINALES

DATOS GENERALES

1. Edad
2. Antigüedad total en el servicio educativo
3. Tiempo que lleva desempeñándose en la zona actual

FORMACIÓN Y SUPERACIÓN PROFESIONAL

4. Estudios realizados
 - a) Normal básica
 - b) Normal superior
 - c) Licenciatura
 - d) Especialización
 - e) Maestría
 - f) Doctorado
 - g) Estudios técnicos
 - h) Otros
5. ¿En dónde estudió?
6. ¿Cuáles fueron sus motivos personales por los que eligió estudiar esta carrera?

TRAYECTORIA LABORAL

7. ¿Cuántos años de experiencia tiene como directora?
8. ¿Se encuentra inscrita actualmente en el programa de Carrera Magisterial?

CONDICIONES DE TRABAJO

9. ¿El material con que cuenta la escuela es suficiente para que los niños realicen sus actividades?
¿Por qué?
10. ¿Algún material utilizado para su actual trabajo lo ha adquirido con sus propios ingresos? ¿Cuáles?
11. ¿Cómo considera las condiciones físicas y materiales en las que se encuentra la escuela?
12. ¿Cada cuánto tiempo se le da mantenimiento?
13. ¿Cuál es el proceso para hacer el levantamiento de necesidades del plantel?
 - 13a) ¿Cuánto tarda el proceso?
 - 13b) ¿Tiene un tope de presupuesto?
 - 13c) Después del trámite, cuánto tiempo pasa para que se comience a dar el mantenimiento
14. ¿Con que servicios cuenta la escuela? (Luz, drenaje, agua etc.)
15. ¿Con que otras aulas cuenta la escuela y cómo son utilizadas? (Biblioteca, cantos y juegos, comedor etc.)
16. ¿Qué tipos de materiales son los que proporciona la SEP al inicio del año escolar?
17. ¿Ha notado si en los últimos años ha aumentado la matrícula?

DESEMPEÑO PROFESIONAL

18. Me puede narrar lo que hace en un día normal de clases (sí se puede mencionar el tiempo que tarda en cada actividad).
19. ¿En los últimos dos años ha tomado cursos, diplomados, talleres o seminarios de actualización?
¿Cuáles y Dónde?

ACERCA DE LA REFORMA

20. ¿Qué opina de la reforma de obligatoriedad?
21. ¿La información que recibió por parte de las autoridades fue la adecuada o fue insuficiente?
22. ¿A su consideración qué aspectos son los que más se transformaron tras la reforma?
23. ¿Se le capacitó para poder apoyar a su planta docente en la implementación de la reforma? ¿Dónde y Cuándo lo recibió?
 - 23a) ¿Dónde y Cuándo lo implementó con sus docentes?

24. ¿Qué tipo apoyos materiales, documentos informativos u otros fueron recibidos para adentrar a la reforma?
25. ¿Considera que la reforma ayudó a la transformación de la práctica directiva?
26. ¿La escuela en este momento ya recibe niños desde los tres años?
26a) Se les capacitó antes para apoyar a las educadoras para la atención de estos niños
27. Desde su punto de vista qué objetivos son los que aún no se han cumplido de la reforma
28. ¿Qué población actual tiene la escuela?
29. ¿Cuántos grupos hay?
30. ¿Cuál es el número de alumnos por grupo?
31. ¿Cuál es el número de docentes en la escuela?
32. ¿Al momento de la inscripción se rechazan niños por falta de cupo?
33. ¿Se reciben niños rechazados de otras escuelas?
34. ¿En la inscripción se pide una cuota a los padres de familia?
34a) ¿De cuanto es la cuota?
34b) A lo largo del año ¿en qué se ocupa?
35. ¿La escuela se encuentra actualmente inscrita en el programa escuelas de calidad?
36. ¿De cuánto es el presupuesto que se otorga a la escuela por parte de la SEP?
37. ¿Para qué se ocupa este presupuesto?
38. ¿Si no se ocupa todo el presupuesto qué pasa con él?

COMUNIDAD

39. ¿Cómo es la comunidad en donde se encuentra la escuela? (Nivel económico, calidad de vida hacinamiento etc.)
40. ¿Tiene conflictos externos a la escuela?
40a) Estos han afectado el funcionamiento de la escuela, por cierres, manifestaciones, marchas, etc.
41. ¿Algunos miembros de la comunidad pertenece a movimientos sociales como la Unión Popular Revolucionaria Emiliano Zapata (UPREZ), el Frente Popular Francisco Villa (FPFV), el grupo Antorcha Popular, Asamblea de Barrios, la Unión de Comerciantes, Inquilinos y Colonos (UCIC), etc.?
42. ¿La comunidad tiene conflictos con la escuela y cómo afecta sus actividades?

COMENTARIOS FINALES