



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO

FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y
SOCIALES

LA EMPATÍA EN LOS CENTROS DE ATENCIÓN INTEGRAL (CAI)
COMO ELEMENTO QUE FOMENTA LA FORMACIÓN DE
CIUDADANOS PARTICIPATIVOS

T E S I S

QUE PRESENTA:

JORGE ARTURO TACUBA GARCÍA

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN CIENCIAS POLÍTICAS Y
ADMINISTRACIÓN PÚBLICA

DIRECTOR DE TESIS:

LIC. DANIEL MARTÍNEZ MORALES



Ciudad Universitaria, CDMX.
2022



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

Dedicatoria:

Dedico con el alma y el corazón este esfuerzo a Yavanna, y a las mujeres
que me han acompañado y enseñado:
Georgina, Eva, Martina, Vanessa, Leticia y Miriam.

A mis queridos hermanos y compañeros de camino:
Julio, Mercurio, Jorge, António, Héctor, Pedro, Joaquín y Alejandro.

A mis sobrinos, porque todo se puede:
Marian, Braulio, Emiliano, Marcos, Angélica, Edgar y Fernando.

A mis hermanos que han partido:
José Francisco, Marcos Arturo, Valentín y Abel.

MI AGRADECIMIENTO:

A mis suegros Amada y Alfredo, por su apoyo.

A mis tíos por su compromiso y enseñanzas.

A mi amada Universidad Nacional Autónoma de México, por el trabajo constante y permanente para crear una mejor nación

A mi profesor Daniel, por aceptar esta aventura.

A la Doctora Carmen Marmolejo Álvarez, por su invaluable e incondicional ayuda, dirección y consejo.

A mi profesor Alejandro Mújica, por los consejos y a mis profesores de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales quienes, además de enseñar, comparten su conocimiento y dudas, haciendo de esta la mejor manera de crecer y aprender.

A mis amigos y compañeros de trabajo, por lo compartido.

ÍNDICE

Tabla de contenido

ÍNDICE	5
INTRODUCCIÓN.....	7
PREÁMBULO.....	17
CAPÍTULO I: OBJETO DE ESTUDIO.....	34
1.1 Evidencias Oficiales.	34
1.2 Recopilación de evidencias del caso específico.	40
1.4 Incidencia y comparativa.	50
CAPÍTULO 2. PLAN DE ESTUDIOS.....	62
2.1 El niño y su entorno.....	62
2.2 El CENDI-CAI SEP.....	68
2.3 El Preescolar.	75
2.4 Plan de estudios, un análisis.....	80
2.4.1 Estructura curricular.....	82
CAPÍTULO 3: TEORÍAS DESCRIPTIVAS	86
3.1 Teoría conductual.....	86
3.2 Constructivismo y lo social.	90
3.3 Educación y ciudadanía.	94
3.3.1 Empatía.	98
3.4 Convivencia y conciencia, las bases de la ciudadanía.	107
3.5 Importancia de la educación y su impacto en la socialización.....	109
CAPÍTULO 4: ANÁLISIS DE LA POLÍTICA EDUCATIVA Y PROPUESTA.	112
4.1 Educación.	112
4.1.1 Educación formal, no formal e informal.	120
4.1.2 Modelos educativos, proceso y repercusión.	123
4.1.3 Burocracia educativa.	130
4.2 Adecuaciones legislativas actuales.	135
4.3 Propuesta de Política Educativa.	142
CONCLUSIONES.....	151
ANEXOS.....	159
ANEXO 1: ENCUESTA.....	159

ANEXO 2.....	165
ANEXO AL CAPÍTULO 1: Gráficas del estudio.....	165
ANEXO AL CAPÍTULO 2:	188
ANEXOS AL CAPÍTULO 4:	197
GLOSARIO.....	199
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	201

INTRODUCCIÓN

A partir de la necesidad de ubicar el papel del Estado en la formación de sus ciudadanos, la preocupación que implica el proceso de violencia que sucede en nuestro derredor social, así como la importancia de la familia y la implicación y resonancia que tiene esta en el comportamiento social del individuo marca el punto de arranque de este trabajo.

En el proceso de formación, el individuo es sometido por distintos agentes y situaciones que van conformando su identidad y dictan la manera en la que este interactuará con el medio en el que se desarrolla, sus particularidades, fallos, aciertos y, en suma, todo lo que tiene que ver con su realidad como integrante de una sociedad.

Cuando se decide interpretar y estudiar el papel del Estado, resulta primordial destacar que, durante el desarrollo del presente trabajo, la familia permanecerá al margen y como un referente. Debido a la necesidad de centrar la atención en el Estado y su papel, su responsabilidad, en la formación del ciudadano, específicamente en la educación, y en los primeros años de la formación del individuo.

El primer capítulo muestra las evidencias en números y estadísticas de la función formativa del nivel preescolar en general, con algunas referencias del trabajo realizado en los planteles del nivel Inicial en la Ciudad de México, referencias necesarias pues exhiben la necesidad de estudios más profundos por parte de las autoridades educativas en un tema de relevancia como este.

Igualmente, los resultados del muestreo llevado a cabo, específico para esta investigación, nos muestra el universo al que se contempla, así como un trabajo de percepción del servicio, dirigido a los padres de familia que han tenido hijos en el nivel específico del servicio.

El segundo capítulo describe el servicio, el plan de estudios actual, su desarrollo referencial histórico, el entorno del niño y como se entiende al infante. Se explica cómo es que funciona el Centro de Atención Integral (CAI), su operatividad y agentes inmiscuidos, así como la función del preescolar en jardín de niños.

Seguidamente se analiza el plan de estudios y la estructura curricular que permiten ver el camino que se ha recorrido en la integración de planes y acciones referentes al fortalecimiento del nivel básico, en específico inicial y preescolar. La comparativa entre los dos servicios pretende poner en perspectiva real, ante las evidencias, las fortalezas y debilidades de ambas ofertas, para conocer de manera más puntual.

El capítulo tres, es un referente teórico de la conducta, su articulación con la cultura política, la educación, la empatía que es el tema a destacar, la convivencia y la importancia de la socialización en el nivel educativo que arropa la primera infancia. Es de vital importancia resaltar estos elementos pues, de ellos depende la formación asertiva de ciudadanos que, necesariamente, transformarán su realidad a través de la participación.

El capítulo cuarto es un análisis de las propuestas educativas, anteriores y vigentes, la educación, la educación formal, no formal e informal, los esquemas de modelos educativos el cómo se han venido integrando y cuál es su repercusión en las tensiones y deudas educativas.

Se analizarán las adecuaciones legislativas, vigentes al momento del estudio, para reconocer como puede repercutir en las futuras generaciones. Y con todos estos elementos, generar una propuesta de política educativa que pueda dar los cimientos a una construcción ciudadana adecuada de la educación por y para los mexicanos, más allá de las aspiraciones comparativas con otras culturas y que sea capaz de ofrecer oportunidades de desarrollo y mejora constante de los beneficiarios de la educación.

En cuanto a la propuesta de investigación y protocolo, este trabajo se desarrolló de la siguiente manera, primero veamos cómo es el planteamiento del problema.

Dos fenómenos que afectan el desarrollo de nuestro país son la corrupción y la inseguridad (Santos Caamal, 2004), problemas que tiene su raíz en el comportamiento del individuo y el distanciamiento que este tiene con la idea de la ciudadanía. Estos problemas están fundados en la ineficacia del Estado para construir ciudadanos consientes, empáticos y capaces de entender más allá de los elementos básicos de la simple necesidad, por lo que se identifica el problema como una cuestión de formación del individuo en un ambiente democrático.

Al fijar detenidamente en la formación del individuo, se identifican los procesos educativos formal, no formal e informal, además los diferentes niveles en que ésta se desarrolla, así como su contextualización en México.

Para esta investigación se realiza un estudio de caso, centrado en el trabajo que se desarrolla al interior de los 27 Centros de Asistencia Integral (CAI) para los trabajadores de la Secretaría de Educación Pública (SEP), repartidos en la Ciudad de México que denominaremos: CAI SEP, los elementos que la integran, su viabilidad como agentes de impacto en la construcción ciudadana, así como la percepción de aquellos que acompañan en este proceso a los alumnos.

El servicio que se ofrece de tipo guardería y jardín de niños, a los trabajadores de las distintas Secretarías del Estado, no solo contempla el servicio de guardería. En el caso de la Secretaría de Educación Pública (SEP), el Centro de Asistencia Integral (CAI), antes conocidos como Centros de Desarrollo Integral (CENDI), considera como prioridad las cinco esferas del niño, además, pone como elemento de importancia superior, la convivencia.

Su importancia es de tal magnitud, que el propio Estado depende de este proceso, pues en su éxito, se encuentra la supervivencia y viabilidad de su propuesta de desarrollo, así como su respuesta social una sociedad participativa.

Como planteamiento del problema que infiere este trabajo, tiene que ver con la construcción ciudadana, su necesidad como elemento central de la supervivencia y permanencia del Estado, su vinculación con los procesos sociales como la seguridad o la violencia, y su cumplimiento por parte de las estructuras del Estado constituidas para ese efecto.

Esta investigación está orientada al estudio y análisis de los elementos básicos que constituyen el modelo CAI, poniendo especial énfasis en revisar y destacar el valor formativo del modelo. Se adoptó un marco temporal de 18 años, el periodo comprendido entre 2001 al 2019, en el que los primeros niños nacidos en el nuevo siglo tienen ya la mayoría de edad y los padres pueden hacer un recuento, como acompañantes de estos.

El estudio está dividido en tres partes. El primer periodo de los niños en preescolar, nacidos en 2001 y que acceden a preescolar de 2004 al 2007, y de los que no existe información suficiente y concluyente, lo que implica la creación de herramientas de análisis mediante las cuales se tenga un elemento de comparación temporal.

El segundo periodo, niños nacidos en 2007 y acceden a preescolar en 2010 al 2016, hasta que la SEP comenzó a crear herramientas de medición.

Y el tercer periodo del 2016 al 2019, caracterizado por mejores herramientas estadísticas oficiales, cuyos resultados son elementos cuya pertinencia es básica para las variables a desarrollar en este estudio.

Como marco geográfico se determinó a la Ciudad de México, considerando los 27 CAI diseminados en las dieciséis alcaldías de esta ciudad.

En lo que a objetivos se refiere, destaca la importancia de conocer los elementos teóricos y su práctica empírica implicados en los procesos de aprendizaje educativo formal de los CAI, los elementos que posibilitan el fortalecimiento de la construcción

ciudadana, mediante el análisis que nos permita proponer al diseño de política pública educativa orientada a la construcción de ciudadanía.

Esto implica poder relacionar y demostrar que el trabajo institucional educativo básico, específicamente el nivel inicial-preescolar, tiene una relación directa con los procesos de construcción civil y su importancia en las pautas de comportamiento de la convivencia en los primeros años de vida, para reconstruir progresivamente el tejido social. Hasta lograr encontrar el compromiso que el Estado tiene con la construcción ciudadana, su interés directo y su trascendencia, pues esto necesariamente repercutirá en su estabilidad y consolidación como proyecto.

Para eso, el lograr reconocer la oportunidad de aportar herramientas de convivencia que aporten al ciudadano participativo desde sus primeros años, lo que infundirá pautas de orden y relaciones saludables en la sociedad. Lo que ayuda a determinar la viabilidad de implementación de una estructura básica de referencia de las prácticas de convivencia que se estimulan en el CAI, para crear oportunidades de desarrollo personal a cada uno de los estudiantes.

Con esto la pretensión es aportar una investigación de la que se desprenda una propuesta de política pública, aplicable a la educación básica y específicamente en el nivel preescolar que tome como modelo el trabajo en el nivel inicial, encaminada a la construcción de ciudadanos participativos, consientes y conscientes, que destaque la importancia del trabajo sistematizado y controlado que se implementa en los CAI en el desarrollo de los futuros ciudadanos. Esto con la finalidad de integrar una lógica distinta que aquilate el valor real de la educación y formación que las instituciones nacionales pueden aportar a la sociedad.

Teóricamente se puede construir el objeto, para lograr que esos objetivos se logren, pues la construcción ciudadana depende del conjunto de acciones que emprende el Estado, ya que uno de sus objetivos es la satisfacción y desarrollo de sus integrantes (Bobbio, 2014, págs. 75-76), por lo que para sus proyectos nacionales el papel de la educación resulta imperativo.

De entre las acciones que emprende la institución educativa, resalta el valor que tiene la convivencia, ya que independientemente de la preparación académica que se ofrece, los lazos interpersonales que se crean en ella definen, en buena medida, las características de la sociabilidad futura.

La civilidad no solo es parte de la construcción legal del Estado, también es un deber que se integra a la educación en casa y es reforzada desde las estructuras educativas, cuando la primera instancia falla, el Estado debe ser capaz de ofrecer las herramientas que el individuo necesite para su integración, no condicionada a las estructuras sociales, y ser capaz de consolidarlas a través de la participación.

De tal forma, el análisis de los elementos que se integran a la Constitución y los derechos que esta reconoce, como ley superior en el país, y sus leyes secundarias indican qué tipo de sociedad pretendemos ser. En tal caso, el tercero Constitucional está fuertemente relacionado a la idea a desarrollar.

El estudio y análisis de las leyes arrojará luz sobre esta investigación y pondrá en perspectiva aquello que, desde las propuestas ejecutivas, se está trabajando por el futuro de la sociedad y el sistema de gobierno que se elige.

En este sentido, la empatía es el referente más sólido desde el cual se aborda el tema, puesto que la interacción que las leyes deben considerar está firmemente atada a la capacidad de entender el proceso de la empatía, el cual no es estático en el tiempo, ya que requiere la observación de algo que le ocurre a alguien, y luego la identificación con esos sentimientos que ha observado, para actuar en consecuencia.

Por lo anterior, es importante resaltar cómo y bajo qué condiciones se dan los primeros encuentros con la sociabilidad, definir sus aciertos y mostrarlos para integrar una sólida base que pueda ser replicada en los distintos niveles educativos, y permitir que su seguimiento sea puntual y respete los esquemas propios de las distintas sociedades que integran el país.

La intención de adentrarse en el tema elegido, a través de la teoría general de sistemas, es porque esta permite describir las características, funciones y comportamientos sistémicos del Estado y la educación, su vinculación e interacción, lo que da la oportunidad analizar estos comportamientos, con el fin de ofrecer una propuesta de política pública educativa.

La teoría general de sistemas es una herramienta que permite conocer, explicar y desarrollar un problema o una relación, como la del Estado y la educación y desde la cual se distinguen jerarquías, objetos, fenómenos y demás particularidades de las estructuras que den un marco de referencia de su acción y que integre un cuerpo ordenado y coherente de conocimientos.

Esta idea parte de que, la convivencia y empatía, son elementos fundamentales de la estructura que soporta la civilidad, de tal suerte que el fomentar tales elementos implica formar herramientas de sociabilidad que se traduzcan en participación y conciencia social, estos elementos forman el núcleo central de la hipótesis de este trabajo.

El método más práctico para todo este trabajo tiene que ver con el análisis propuesto, que implica al proceso educativo y sus elementos formativos, hacer eso permite entender la relación entre la educación, la ciudadanía y su dinámica, describir y resaltar la importancia que tiene la educación, sus implicaciones teóricas y desde el estudio empírico su relación directa con la formación ciudadana, su vinculación con la educación formal y las profundizaciones pedagógicas que al caso se han propuesto.

Los conceptos de ciudadanía, sus deberes, la participación, la conciencia ciudadana, así como los esquemas formativos del sistema democrático, que es el sistema establecido para nuestro país. Su relación y las oportunidades de mejora y adaptación para la realidad del niño mexicano.

El estudio en la política educativa, históricamente, su definición y los modelos educativos actuales, su importancia y utilidad en los esquemas de socialización. De igual forma el diseño constitucional y de las leyes secundarias para deshilvanar y, a las luces de lo ya conocido, considerar la pertinencia de las mismas, sus alcances y posibilidades en el escenario real de la pedagogía.

El devenir y aplicabilidad particular del esquema de educación inicial, del que depende el planteamiento educativo de los CAI, el concepto del niño y sus diferencias, si existen, con el esquema de enseñanza preescolar. Analizar el plan de estudios y la estructura curricular, el lugar de la convivencia en el CAI, la ética y la moral y su implicación en la orientación conductual; como parte de este análisis, la conducta y sus orientaciones básicas y cómo pueden influir en la cultura política de los futuros ciudadanos. El valor de la convivencia, así como las bases que condicionan la idea de ciudadanía.

Para este estudio se utilizan las bases de datos de la Secretaría de Educación Pública, que permiten estudiar los números reales de la situación actual de la educación en este nivel, de igual forma el instrumento de evaluación, que se relata brevemente a continuación.

Se realiza un sondeo de opinión del servicio que ofrecen los Centros de Atención Integral de la Secretaría de Educación Pública a través de una encuesta representativa, que refleje el sentido de la percepción de diferencias y capacidades percibidas por los padres de niños que han cursado el nivel preescolar en el servicio CAI-SEP, el que destacamos como elemento formativo y del que resulta valioso rescatar y estudiar de manera más profunda.

A partir de una serie de preguntas, la información directa y fidedigna por parte de los padres de los niños que entre los años 2001 y 2015 tuvieron la oportunidad de ingresar al servicio CAI-SEP en el universo preescolar, en el cual recibieron una formación específica, con ciertos elementos formativos que, coadyuvaron a desarrollar en los ahora adultos, capacidades relacionadas con la participación, la

sensibilidad social, la otredad, la empatía y la conciencia, todos estos elementos reconocidos por los mismos padres de familia. De la misma forma las preguntas con datos estadísticos que proporcionan un marco que nos permite ubicar el estrato al que pertenecen, esto por la necesidad de contar con una herramienta que arroje los datos necesarios, que, a partir de 2016 la SEP ya tiene en sus archivos.

“...’Cause the only thing misplaced was direction,
and I fund direction,
there is no childhood’s end...”
Marillion.

PREÁMBULO

El tema central de este trabajo está ubicado en las acciones que lleva a cabo el Estado, más allá del círculo primordial de seguridad y representación que le da origen, específicamente en las acciones que realiza para asegurar su permanencia, continuación y consolidación, así como la cimentación de una estructura que le permita brindar seguridad a sus gobernados.

Cuando Max Weber atina a distinguir la dupla indisociable entre poder y administración, propone discutir cual es la necesidad del Estado. Como parte de su manifestación y su definición, como asociación política y su medio, se manifiesta, también, mediante la coacción física. Para identificar esta condición repite las palabras de Trotsky: "Todo Estado se basa en la fuerza" (Weber, Economía y Sociedad, 1974, pág. 1056). O de manera más clara, con las palabras de Joly: "En el origen de las sociedades está la fuerza brutal y desenfrenada; más tarde, fue la ley, es decir, siempre la fuerza, reglamentada formalmente" (Joly, 1974, pág. 14).

Pero esa no es la única manera en la que se puede identificar al Estado, quizá la más importante es la de servir de cubierta para el desarrollo del hombre, el de proveer de un lugar en cierta calma, que dé la oportunidad para el éxito de ese desarrollo.

El Estado se encuentra en un primer círculo de importancia como un constructo social, su probada utilidad a través del tiempo y el espacio lo refiere, y la primera idea que viene a la mente al considerarlo es la seguridad, y de esta idea fundamental se desarrollan los conceptos que irán confiriéndole estructura y fortaleza.

Desde las postrimerías de la sociedad humana, la trascendencia de la seguridad y el papel imprescindible que tiene esta, junto a los otros elementos darán cohesión e identidad al concepto de organización humana que decantará en él.

Este proceso se caracteriza por el desarrollo progresivo, este nace en consecuencia la necesidad de organización, de aquellos individuos de una misma raza, gen o familia, que va reacondicionándose a través de la especialización en distintas ramas de necesidad de supervivencia y que en su principio se vinculan a la caza y la siembra, pero progresivamente se va complejizando hasta incluirse elementos de cultura, costumbres y condiciones propias de la geografía en la que se desarrolla.

Para la organización que se destaca, el modelo más atinado es el de la Grecia antigua, punto de la conjunción civilizatorio de las organizaciones florecientes en medio oriente y norte de África, la cual, en sus estructuras políticas básicas, aún permanecen ciertos rasgos hasta estos días.

Se puede concebir que, a través del desarrollo de estas civilizaciones, al mismo tiempo que se organiza el hombre, llegan las leyes. Formas estas, que sirven para mantener el ritmo y la cadencia del desarrollo de quienes lo integran, sustentadas en lo que está bien, contra lo que está mal, para el crecimiento. Ahí surgen los preceptos que pueden ser reconocidos como morales para lo social.

Son las leyes que permiten funcionar a las sociedades de cualquier tipo, Tomás de Aquino dice, "El todo se compone de partes, y el todo es metafísicamente primero que las partes" (Aquino, 2001, pág. 36), se congrega bajo el auspicio de las leyes la idea principal de la necesidad del Estado bajo tres conceptos principales de protección, orden y desarrollo.

Esto quiere decir que el Estado tiene un deber, ese está dictado por la necesidad superior de quienes lo forman, con sus particularidades culturales y sus propios elementos físicos. Esto es lo que marca la dinámica que sobre sale entre quienes hacen al Estado y quienes le dan rumbo.

Porque existe en el interior de estas dos partes una marca, que indica de donde viene y, en sus esperanzas, dice a donde va. Lo que finalmente constituye su nacimiento, así también su último límite.

Las asociaciones así definidas, tienen condiciones de pluralidad que depende de las diferencias que de condición se entienden. Cuando hay una exigencia de igualdad, por ejemplo, esta se encuentra sometida a una condición en la que la igualdad, no está al alcance de todos los actores, pues de facto se entienden distintos niveles de igualdad.

Continuando con el ejemplo, no es lo mismo un ciudadano griego a una mujer, un esclavo o un niño de esa época; o un ciudadano de cualquier país europeo de la actualidad con uno de América Latina. Cada uno tiene una condición propia y esta es la que lo sujeta a su círculo de influencia, el contexto.

Aquí se encuentra un primer punto de inflexión sobre el tema, entre los deberes del Estado se deben cuidar, por igual a la población, el territorio y el gobierno; y en esa lógica se ciñe este trabajo.

Para el Estado moderno, el reconocimiento de los Derechos Humanos, garantizado en el artículo primero de la Constitución tiene una prioridad suprema, en ese contexto; de entre esos derechos para todo individuo el derecho a recibir educación, garantizado en el tercero constitucional, y más, esta educación deberá ser de calidad, laica y gratuita. De esta educación no solo depende el futuro del ciudadano, sino igualmente el futuro y destino del propio Estado, punto central de este trabajo.

Estado y ciudadano vinculados en una comunión permanente que representa una de las columnas fundamentales de la civilización humana, como se observa, desde la consideración teórica y práctica de los antiguos griegos, pero que sus rasgos permanecen en la actualidad como parte de la construcción de la sociedad.

Hasta aquí, siguiendo a los autores citados, la transfiguración de la familia y su superior organización, el Estado; el que tiene ya una carga necesariamente política, más que económica. Es parte del estudio que hace Aristóteles en su Política (Aristóteles, 2018), cuando reconoce como es que las organizaciones tienen expresión política a través de los acuerdos que consiguen, en específico las constituciones.

El deber del Estado es proteger a sus miembros y territorio, permitir y disponer de los elementos que permitan a los individuos su desarrollo óptimo, y quizá en última instancia su felicidad.

El Estado moderno se manifiesta a través del poder de sus instituciones (Rosales Núñez, 2018, pág. 18), el gobierno es el medio para lograr los anhelos más elevados de una sociedad, que se han plasmado en una constitución, la que tiene un marco legal y que utiliza a la fuerza como medio para sostenerse y crear orden; las instituciones tienen el carácter y función parecidas a la de los engranajes de una maquinaria y su movimiento es la manifestación de algo que no tiene una materialización, pero sí existencia.

Así pues, toda organización necesita reglas, estas reglas tienen que ver con el esquema jurídico de una asociación (Bobbio, 2014, págs. 24-27), es esta la característica de cada Estado y en su diseño se encuentran sintetizadas estas mismas características. Por lo tanto, para lograr entender a este objeto, el instrumental resulta ser las condiciones jurídicas en las que se va materializando el Estado.

Cómo parte de su identidad, la esquematización y diseño de las reglas representa en gran medida la personalidad del pueblo que las hace, las prohibiciones, derechos y obligaciones son, en suma, la peculiaridad distintiva de cada Estado. En pocas palabras, su huella identitaria.

Una vez contemplados los elementos descritos antes, las formas que este Estado va tomando, se configuran en su forma de gobierno, su política, su régimen de gobierno, su régimen político, su sistema de gobierno, su sistema político, su modelo de gobierno o modelo político, etc. o sea, las distintas formas de llamar a la organización interna del poder que desde lo constitucional se adopta para esa asociación llamada Estado.

Los sistemas en los que se puede dividir la organización del Estado siguen siendo esencialmente las descritas por Aristóteles y se dividen en monarquía, república y tiranía (despotismo-dictadura) (Aristóteles, 2018, págs. 78-79). Estas, con sus

distintas acepciones modernas, las podemos identificar resumiendo: monarquía parlamentaria y absoluta, república parlamentaria, presidencialista y unipartidista (Bobbio, 2014, págs. 158-165).

Está aquí la identidad efectiva y general de las sociedades, en esta se imprime su Estado e idiosincrasia. En ella se pueden entender las distintas formas en las que se puede organizar el poder, como se coordinan las instituciones que lo forman, dándole características esenciales a elementos como la regulación o la cultura, incluso el momento histórico desde las que se puede o no justificar acciones o condiciones que imperan ante causas estructurales, culturales, coyunturales, económicas, guerras, emergencias y un largo etc.

Y el saber donde encaja la política en todo esto es fundamental para entenderlo. Esto tiene relación con el hecho de como se hace que las cosas sucedan; más allá de la interpretación del para qué del poder, en su interior, la política es hacer que las cosas sucedan valiéndose del poder, aquello que Locke definía como: “la capacidad del sujeto de obtener ciertos efectos” (Locke J. , 2005); de un método, lo que le convierte en una ciencia, la ciencia política.

Siguiendo esta línea de pensamiento, necesariamente se encuentra a la pensadora Hanna Arendt, quien dice que, tomando la forma de la filosofía política y lo que tiene que ver con aquellos asuntos políticos que se presentan siempre que los hombres viven juntos: “En términos aristotélicos, la política es un medio para conseguir un fin; no tiene un fin en y por sí misma.” (Arendt, 2008, pág. 120)

Y continúa en ese mismo tono, descomponiendo en sus partes más elementales a través de la filosofía, sitúa al hombre dentro del seno su familia, para simbolizar su fragilidad, inerte nos presenta a este individuo, lo que conduce a este ser a la perversión fundamental de lo político.

Dice que el hombre solo existe o se realiza en la política, en la que se reconoce la pluralidad a través de la garantía voluntaria y la concesión de igualdad jurídica. Pero en el hombre no existe algo político, nos dice, “el hombre es apolítico. La política nace *entre-los-hombres*, por lo tanto, completamente *fuera del* hombre (...) y se

establece como relación”. Tras esta configuración, resuelve lo que podría ser la “misión” de la política: “elaborar un mundo tan transparente para la verdad como la creación de Dios.” (Arendt, 2008, págs. 132-133)

Al abundar sobre el sentido de la política, esta es ineludible para la vida humana, al no ser autárquico, sino dependiente de los demás, y su cuidado concernir a todos, la autora nos dice que el fin de la política es: “asegurar la vida en el sentido más amplio” (Arendt, 2008, págs. 150-151). De ahí la necesidad del monopolio de la fuerza y evitar la guerra de todos contra todos, minimizar en lo posible, lo que Hobbes (Hobbes, 2014) llamaba: la guerra de todos contra todos.

La construcción del ciudadano como necesidad básica para la sociedad y el Estado también tiene que ver con la educación y sus políticas educativas, estas tienen repercusiones distintas y para este trabajo analizaremos la empatía, resultado de los procesos de convivencia en los Centros de Atención Infantil (CAI) conocidos antes como Centros de Desarrollo Infantil (CENDI) que están circunscritos para el servicio de los trabajadores de la Secretaría de Educación Pública (SEP), en específico este trabajo que se hace desde los primeros años puede ser definitivo y aquí se procura comprobar sus alcances y si es que este influye y repercute en la participación civil del adulto.

El ciudadano es el tema medular en este trabajo, una descripción lo más precisa posible resulta complicada y cada óptica de este lo complica más, ya que a esta palabra se le atribuyen características y connotaciones que la vuelven imprecisa o, algunas veces, ambigua.

El concepto de ciudad tiene ciertas diferencias que nos alejan de lo que entendemos en la actualidad, por eso resulta importante replantearnos estos conceptos para entender cual es la urdimbre que sostiene aquello con que convivimos todos los días.

Como se entiende, existen distintas dimensiones dentro del Estado, una de ellas es la que ocupa el ciudadano, entendido en los términos antiguos y modernos. Y definitivamente esta tiene que ver con derechos y obligaciones.

Resulta por demás interesante distinguir esta cuestión, ya que ciudadano y ciudadanía tiene una función dicotómica, en lo que al concepto se refiere, provoca un sentimiento de unión y separación entre personas y comunidades, a través de la identificación, estos conceptos separan a quienes no pertenecen a ella, y al mismo tiempo estas colectividades unen en una identidad propia a los participantes de alguna colectividad.

Este criterio se instala en la realidad del Estado moderno y más popiamente, a partir de que en la revolución francesa, en 1789, la Asamblea Nacional Constituyente aprueba la Declaración de los Derechos del Hombre y el Ciudadano.

El proceso que comienza en las postrimerías del medioevo se cristalizan en el renacimiento, de este, una de las luchas tiene su función en la revolución Francesa, corre al respecto de los derechos del hombre, los que van mutando y tomando tintes políticos que le permiten asentarse y concretizarse, posteriormente, a través de la dimensión jurídica.

La palabra tiene una raíz en el idioma griego *prosopón* (Mateos, 1978, pág. 333) que refiere a: persona; principio que nos ayuda para definir al homo hombre, su propia dimensión y necesidades específicas.

Si se hace referencia a las obras de consulta, diccionarios o enciclopedias, encontramos que el apartado de ciudadano, ciudadanía y civismo comparten referencias y conexiones, que los hace integrativos, debido a su procedencia etimológica, del latín *civitas*. De este procede, igualmente, el término ciudad. Existen dos campos semánticos al respecto, uno integrado por la idea de colectividad, pertenencia y que conlleva el estatus o posición social. Y el segundo que tiene que ver con una actitud o comportamiento de esta misma pertenencia impone, y que sin duda se reconoce como deseable.

Para consolidar esta idea, ciudadano se refiere al primer campo semántico, el de la colectividad y la pertenencia, la acción de vivir en comunidad, juntos; la ciudadanía se encuentra entre los dos campos o, mejor dicho, pertenece a ambos, pertenencia

y comportamiento; y civismo se reduce al segundo campo descrito, como un comportamiento. (Fernández, 2012, págs. 2-3)

La importancia de este tema se destaca porque la sociedad tiene necesidad de infundir cánones de comportamiento y culturales como parte de los aprendizajes formativos que inician en el seno de la familia, mientras que al Estado corresponde la tarea de complementar, estimular y corregir, a través de las leyes, estos aprendizajes que abonarán a una sociedad que sea reflejo de sus fortalezas, siempre en una tónica de libertad de elección, al Estado corresponde, además, la imposición de tales leyes que ayuden a disuadir del comportamiento nocivo y permitan al individuo decidir de mejor manera su conducta.

Ahora bien, el problema surge porque existe la posibilidad de que las instituciones educativas o familiares incumplan a cabalidad con la necesidad estratégica de construir ciudadanos, capaces de participar de los procesos civiles, de ciudadanía y democráticos.

En una lógica de aprovechar la estructura educativa, y que es posible reconocer y estimular acciones que aporten elementos formativos positivos para la participación civil, es como reconocemos en ámbito para configurar el presente estudio.

Hablamos de la conciencia, la cual no es natural en el hombre, ni crece del suelo, esta es parte de una reflexión y toma de decisiones que influyen en el individuo, y es una manifestación de su propia formación (Sánchez-Queija, Oliva, & Parra, 2006). Y durante el transcurso del presente trabajo abordaremos la conciencia, diferenciaremos su uso y significado.

Es resultado de los procesos de información que hacen al hombre ser receptivo de todo aquello que le rodea. La correspondencia entre el concepto y el objeto son aquellos términos a considerar para discurrir a través del conocimiento humano, que permite contactar con la conciencia.

La definición que la RAE (Real Academia Española, 2020) hace del término comienza con una diferenciación, prudente, entre conciencia y consciencia, ya que no se pueden intercambiar en todos los usos lingüísticos.

Ambos términos derivan de la misma raíz etimológica: “el vocablo latín: *conscientiā*”. Si se usa indistintamente para referir “el conocimiento que el ser humano tiene de su propia existencia, de sus estados y de sus actos”, con lo que nos encontramos en un plano más asequible para esta investigación.

El primero de los conceptos definidos, tiene que ver generalmente con un uso de sentido moral, con sentido general de “percepción o conocimiento”. El diccionario de la Lengua Española dice de la palabra conciencia lo siguiente:

“Conocimiento del bien y del mal que permite a la persona enjuiciar moralmente la realidad y los actos, especialmente los propios. Sentido moral o ético propios de una persona. Conocimiento espontáneo y más o menos vago de una realidad. Conocimiento claro y reflexivo de la realidad. Capacidad de reconocer la realidad circundante. Actividad mental del propio sujeto que permite sentirse presente en el mundo y en la realidad”. (Real Academia Española, 2020)

En cambio, consciencia, según el mismo diccionario, tiene un uso como adjetivo filosófico, como “conocimiento de la propia existencia”; así pues, la capacidad del ser humano para percibir la realidad y reconocerse en ella es la consciencia; mientras que la conciencia es el conocimiento moral de lo que está bien y lo que está mal.

La consciencia se reconoce como la “capacidad del ser humano de reconocer la realidad circundante y de relacionarse con ella”. También se utiliza en términos médicos como en: “El coma consiste en la pérdida total de la consciencia”. Además, el citado diccionario nos dice: “Conocimiento inmediato o espontáneo que el sujeto tiene de sí mismo, de sus actos y reflexiones. Conocimiento reflexivo de las cosas”. En Psicología: “representa el acto psíquico por el que un sujeto se percibe a sí mismo en el mundo.” (Real Academia Española, 2020)

Al condicionarla a través del vocablo ciudadano toma una connotación en la que se manifiesta esta doble función de la que hablamos, en este sentido, se puede hacer del mismo intercambiable, conciencia ciudadana y consciencia ciudadana.

Este punto resulta medular en la investigación, las conjunciones que se han revisado decantan en la conciencia, moral; o en la consciencia de manera filosófica pues la reflexión adquiere postura desde la rectitud moral y amplía los parámetros de aquello que analiza.

“Como señala Castillo en su trabajo al respecto de la formación de ciudadanos: La ciudadanía es garantía de los derechos, deberes y responsabilidades de las personas. Tal como se ha planteado, en la actualidad, la educación puede cumplir un papel importante en la formación de sujetos para que logren la capacidad de trascender la democracia representativa, (mediante la cual la población ha delegado el poder y la capacidad de decisión).” (Castillo Gracia, 2003, pág. 11)

La conciencia ciudadana representa el pensamiento individual, que permite la reflexión de lo colectivo, aquello que desde una postura propia se analizan para su utilización en lo social a través de la acción, el consenso, el acuerdo y principalmente, el compromiso (Antaki, 2000).

Utilizar a la conciencia como punto de partida que va hacia la consciencia, pues la moral es el cimiento desde el que se construye la participación. El caso contrario representa la imposición que se aleja sucintamente de los esquemas democráticos de la toma de decisión colectiva, pues se convierte en imposición, la que diametralmente se aleja de los esquemas democráticos.

Una formación que pueda dar sustento a todas estas ideas es una necesidad vital para el Estado y su organización, una perspectiva de necesidad del reacondicionamiento de los esquemas de enseñanza y una manera más eficaz de consolidar la idea de lo social en la persona durante su proceso de formación es indispensable y pensamos que podemos aportar un poco a esta discusión y análisis.

La estructura educativa ha puesto énfasis en distintos elementos de esta formación y las políticas educativas cumplen una función trascendental al definir los alcances

y elementos distintivos de cada cultura, elementos que a su vez dan las características definitorias de una sociedad determinada en la cual sus procesos fortalecen o debilitan, según sea el caso, toda su estructura, capacidades, cualidades, organismos, gobierno, régimen, etc.

La política educativa tiene una vital importancia porque es el argumento legal mediante el cual se puede responder a una necesidad específica en el tema de la educación, la cual deberá aplicarse de manera óptima para beneficio de la sociedad.

Por el momento histórico que el país cruza, en el que el país necesita de una sociedad capaz de intervenir en el rumbo de su destino, la participación es una de las necesidades imperantes dentro la construcción de esa sociedad. Por lo que una sociedad participativa necesita una base sólida en sus ciudadanos, los cuales necesitan a su vez, una complementación de su educación que les permita responder asertivamente al reto (Reyes, 2018).

Eliminar la apatía social ante los procesos de decisión y rumbo del país parece ser uno de los problemas más grandes por resolver, ya que se ha mantenido a la sociedad en una especie de impasse, esto es una situación en la que se encuentra un asunto o problema que no progresa o al que no se le encuentra solución; magnificado por los esquemas reduccionistas al tema electoral, por un lado, y de toma de decisiones por otro, en el que solo una pequeña parte de la sociedad tiene cabida. Es apostar por el empoderamiento del ciudadano informado, formado y participativo como la única vía de progreso.

Si bien es cierto que tal participación tiene su efectividad en la edad adulta, es necesario que esta participación esté sustentada en hábitos y costumbres que tiene que ver con los procesos de aprendizaje en la edad infantil (Piaget, 1991, págs. 12-16), en esta edad se forman los principales preceptos que harán del futuro adulto un ente empático y sociable, y en quien se desarrolla la participación.

En relación con el aporte del modelo CAI a esta construcción está ligado al tema pedagógico, pero existe la necesidad de profundizar el enfoque vinculatorio de la

construcción ciudadana y el impacto de estas primeras directrices de convivencia en el futuro adulto.

La posibilidad de consolidar acciones que permitan al Estado fortalecer las redes de la sociedad, mientras consolida la estructura sobre la que se construyen las transformaciones propias de la misma sociedad. Esto es formar ciudadanos con bases sólidas, que puedan cambiar su realidad, que puedan interactuar, fiscalizar y exigir a sus autoridades y principalmente ser capaces de participar en los procesos de relevo de gobierno y toma de decisiones.

En ese sentido, el tema más trascendente es el de procurar que se logre aportar a la participación ciudadana. Tal participación es resultado de procesos de los que la sociedad mexicana no reconoce como propios necesariamente, estos fueron insertados como parte de los procesos de dominio en la colonia. Aunque en la época prehispánica existían condiciones de participación, este trabajo no pretende hacer un recuento de tales procesos, tal participación respondía a un contexto completamente distinto.

Contextualizando: en la época moderna se había apostado, durante el tiempo del “desarrollo estabilizador” entre los años 1958 a 1964 (Medrano, 1981), por mantener un Estado presente en todas las transformaciones de su sociedad y la educación resultaba una de las herramientas más elementales para este objeto. Es así como se pretende crear una institución capaz de supervisar y complementar el trabajo que las familias habían comenzado.

La pertinencia y necesidad de una política educativa específica que pueda dar elementos formativos para la participación de adultos en los procesos civiles y desde la cual se integren distintos elementos de participación capaces de definir una mejora sustancial de su sociedad.

La intención de este trabajo es hacer un análisis de lo que desde la institución educativa se hace y la necesidad del diseño de una política educativa que sea capaz de descubrir si a través del trabajo, soporte y estimulación de la convivencia con los estudiantes de nivel inicial, en el pequeño espacio que supone el CAI, existen

condiciones para inferir que sí aporta elementos que pueden ser trascendentes en la construcción del ciudadano participativo, o si por el contrario son únicamente parte del esfuerzo institucional sin mayor repercusión hacia el futuro.

Ya que como en pocos ejemplos, dentro de la organización institucional y educativa nacional, podemos observar desde los primeros años los trabajos que se proporcionan a la educación del niño, un verdadero espacio formativo, en donde el este sujeto interactúa con su medio ambiente natural y social en un ambiente controlado y supervisado.

Como parte de los servicios que el Estado debe proveer, la educación gratuita y laica tiene un lugar esencial, como se puede entender en el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que en su segundo párrafo dice, “Corresponde al Estado la rectoría de la educación, la impartida por éste, además de obligatoria, será universal, inclusiva, pública, gratuita y laica.” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2017)

En congruencia con tal idea, es necesario que la educación contemple una estrategia en la que, como complemento de lo hecho en casa por parte de la primera escuela la familia (que no es parte de este estudio), dé continuidad y consolide la formación de personas conscientes de su contexto y conocedores de las condiciones que le rodean. Sin dejar de diferenciar las precisiones que del caso se desprenden, en el hogar se educa, mientras en la escuela se instruye.

Esto necesariamente impactará a su comportamiento y cómo es que el adulto interactuará con su sociedad, por lo que la importancia principal está en la postura más asertiva y positiva posible por parte del Estado y que esta sea una verdadera aportación a la construcción de un ciudadano capaz de participar y fomentar la civilidad. No como condición *sine qua non*, sino como parte de una serie de características que apoyaran su desarrollo.

En tal sentido, esta investigación se centra en lo expresado en la Ley General Educación del 2019, que en su Artículo 2 dice:

“El Estado priorizará el interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el ejercicio de su derecho a la educación. Para tal efecto, garantizará el desarrollo de programas y políticas públicas que hagan efectivo ese principio constitucional.” (Secretaría de Gobernación, 2019)

Cuando se miran los resultados en participación, seguridad, crimen organizado o corrupción queda claro que existe un problema grave y sistémico (Migdal, 2012), del que se desprende la reflexión al respecto de los elementos básicos de comportamiento que los ciudadanos no tenemos, como parte de nuestros referentes habituales, para la toma de decisiones. Y aún más grave es, aquellos que no llegan a la reflexión o que definitivamente desconocen tales parámetros de comportamiento.

Como se ha venido diciendo aquí, una de las responsabilidades del Estado es mejorar las condiciones de vida de sus pobladores. Cuando se elige a la democracia como régimen, se requiere de la participación de los gobernados como parte de su esencia. Pero cuando se tiene una sociedad en la que se ha reducido la participación democrática al mero ejercicio del voto, como hasta ahora ha sucedido en este país, nos habla de una necesidad profunda de formación, cuestión que parece ser, por decir lo menos, no cumplida a cabalidad por el Estado.

El régimen democrático necesita efectivamente de la participación de sus ciudadanos, para conformar los elementos básicos de gobernabilidad desde la que se consolida esta participación, como poder del ciudadano. Pero de la que no se encuentra un ejercicio real, los costos de esta situación se pueden encontrar en consideraciones que van desde la no vigilancia de las autoridades elegidas, hasta los casos de corrupción y desfalco de los que somos testigos día con día.

Si se entiende como una de las partes de la formación del ciudadano a la capacidad de un individuo de vincularse con el otro, en una lógica de construcción de aquellas redes que permitan atajar y responder a sus necesidades, encontramos que dicho proceso es antiquísimo, el cual es entre otras cosas, una revisión de ese proceso que tiene como elemento central la formación de la organización en una sociedad

que debe ser fortalecida desde dentro, por esos mismos integrantes, quienes a través de la convivencia, consoliden el contrato social que sostenga al ser.

Aún con todo esto, existe un segmento de la población educativa, focalizada, en los que existe una condición de la que se puede encontrar una mejoría sustancial en lo que a este respecto refiere.

Los primeros años del niño, futuro adulto, son de capital importancia en la estructura que sostendrá su toma de decisiones y su instalación entre la sociedad, por lo que, para el presente trabajo, se ha decidido tomar en cuenta las acciones que se llevan a la práctica dentro de la institución educativa oficial.

La Secretaría de Educación Pública (SEP), en su nivel básico, la subdivisión del área administrativa de la Coordinación Sectorial de Educación Inicial y Preescolar (CSEP), de esta depende la sección de Educación Inicial, que brinda un servicio para los hijos de los trabajadores de la SEP, otrora conocido como Centro de Desarrollo Infantil (CENDI) y ahora conocidos como Centro de Atención Infantil (CAI) en un número de 28 planteles y una plantilla de 4000 trabajadores para darle servicio a 2600 alumnos en un horario permanente de 13 horas diarias 5 días a la semana.

Se ha implementado en los Centros de Educación infantil (CAI) una parte importante de apoyo para el desarrollo de habilidades: cuidado y seguimiento de hábitos y convivencia sana como principio y estos se fijan de manera precisa en la infancia primera. Esto es posible gracias a la exposición continua y desde los primeros años, ya que el servicio que ofrece el CAI-SEP comienza, regularmente, a partir de los 40 días de edad hasta los 5 años 11 meses, lo que implica un trabajo preciso, sin dejar de lado los esquemas socio-familiares que son la otra condición de inicio de la formación del pequeño.

Los estudios sobre este aporte se ciñen a las necesidades programáticas y de adaptación a los descubrimientos y teorías de la pedagogía nacional e internacional, generalmente apuntan a la idea que, la educación inicial es el servicio educativo que se brinda a niñas y niños menores de 6 años de edad, con el propósito de

potencializar su desarrollo integral y armónico, en un ambiente rico de experiencias formativas, físicas, artísticas y educativas, que le permitan adquirir habilidades, hábitos y valores, así como desarrollar su autonomía, creatividad y aptitudes necesarias en su desempeño personal y social.

En este modelo se busca el desarrollo de las cinco esferas del niño, que se pueden definir para esta investigación así: la nutricional, la cognoscitiva, la social, la emocional y psicológica, desde la articulación de los ejes rectores que son: asistencial (salud, alimentación y prevención), función pedagógica (enseñanza intencional y sistemática) y función socializadora (pautas de convivencia grupal y reforzamiento de hábitos de higiene y alimentación).

Estas características pueden integrarse como punto de partida para hacer una propuesta de política educativa, en la que se tenga como uno de los ejes la convivencia como formadora de empatía en un grupo, de tal suerte que los elementos como a pertenencia y la participación puedan abreviar y aportar al futuro ciudadano bases sólidas de comportamiento en el que se tiene ya por dadas las mismas condiciones. Esta debería ser parte estructural de los planes de estudio y trabajo al interior de los planteles públicos y privados, así como su debido seguimiento en los niveles superiores de la educación básica.

“Porque en la mucha sabiduría hay mucha angustia;
y quien añade ciencia, añade dolor.”
Eclesiastés 1:18

CAPÍTULO I: OBJETO DE ESTUDIO

1.1 Evidencias Oficiales.

Como primera parte de esta investigación, proporcionamos las evidencias recopiladas que la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha emitido al respecto de la evolución del nivel básico preescolar, tanto en el servicio de Jardín de niños, como en los Centros de Atención Integral CAI.

En adelante abreviamos solo como CAI y refiere a ese servicio específico. De igual forma, en los textos referentes se utilizaba la denominación CENDI la cual no alteraremos, esta se refiere al mismo servicio abreviado de manera distinta por el cambio de nombre.

Todos son datos oficiales y recopilados de entre documentación publicada por la SEP específicamente de la página de la Dirección General de Procesos (DGP) y puede ser consultada por el público en general, en el caso de los archivos propios del Sistema Integra de Información y Estadística. Se ha tenido acceso y se cuenta con esa información, que está a resguardo de confidencialidad en archivos de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y las oficinas de acceso a la información federal permiten su conocimiento, esta debe ser interpretada y publicada por la oficina pertinente, en tiempo y forma.

Es importante precisar que, la mayor parte de estas evidencias, se han diluido con el paso del tiempo y los cambios administrativos poco cuidados, además, la falta de planeación y agudeza necesarias para los usos de investigaciones de estudio de caso como esta.

Por tal motivo, se utilizará principalmente cantidades generales y cuando exista evidencia específica, será señalado igualmente, para la SEP el nivel Preescolar conjunta la totalidad del servicio, por lo que se irá especificando hacia el tema de investigación, con base en la información.

Analizando el comportamiento de inscripciones, docentes y de infraestructura a partir del año 2000, cuando se reconoce de manera oficial la necesidad de atención y educación a la primera infancia, en el marco de la Educación Para Todos (EPT),

igualmente este año comienzan a registrarse de manera estadística los informes utilizados, los cuales evolucionaron de la misma forma, lo que dará un marco referencial de las dimensiones del sistema educativo y en particular, el de la Ciudad de México que objeto de investigación.

En un universo de 30 millones de estudiantes a nivel nacional, en el año 2000, la matrícula total fue de 3'465,916 niños en preescolar; 14'833,889 en primaria; y 5'465,167 en secundaria. Véase grafica 1.1-1, del anexo 2.

El reto que enfrentó el gobierno, con un volumen del 24% de la población nacional de 5 años que no asistía a preescolar, era mayúsculo, pues esto afectaría los tramos educativos siguientes.

En la Ciudad de México, el comportamiento en diez años, comenzando por el ciclo escolar 2000-2001, y según las cifras de la SEP, hubo 286,484 alumnos inscritos en preescolar; de los cuales 198,576 pertenecían a escuelas del sector público y 87,854 al servicio privado de educación como se observa en la gráfica 1.1-2 en el anexo 2.

En estas cifras no se desagregaron los beneficiarios del servicio Inicial del preescolar, así como los servicios de sostenimiento autónomo, por lo que presentan un universo general y unificado.

La cantidad de docentes en el ciclo 2000-2001 fue de 12,015 en total, de los cuales 7,161 trabajaban en el sector público y 4,854 al sector privado.

En cuestión de la infraestructura, en el ciclo 2000-2001 había 3,267 escuelas de nivel preescolar, de las cuales 1500 pertenecían del sector público y 1767 al sector privado.

Para el ciclo 2007-2008 en preescolar hubo inscritos 314,076 alumnos, en comparación a los 310,206 alumnos en el 2009-2010. El desplazamiento es consecuencia del aumento en los servicios ofrecidos por la iniciativa privada, con un número de 88,789 de alumnos en 2010.

Durante el mismo periodo de 2007-2008 hubo 13,929 docentes, para el 2009-2010 cambió a 13,745 maestros contratados por el Estado. En el caso de los empleados de la iniciativa privada, llegaron a 6,606 docentes.

En el caso de la infraestructura instalada, en 2007-2008 hubo 3,778 de las cuales 2,213 escuelas de sostenimiento particular, en el caso del sostenimiento federal las escuelas ascendían a 1,559. Para el 2009-2010 el total de escuelas estuvo en 3,795 divididas en 2,284 particulares y 1505 federales. Véase el anexo 2 gráfico 1.1-3.

Para el ciclo 2009-2010 la cifra fue de 310,206 alumnos inscritos en preescolar; de los cuales 220,670 pertenecían a escuelas del sector público y 89,874 al servicio privado de educación, como se observa en 1.1-2.

Para el ciclo 2009-2010 la inscripción total fue 15,671 alumnos, siendo 8,908 del sector público y 6,763 del sector privado. Para el ciclo 2009-2010 fue de 3,800 en total, de las cuales 1,527 se encontraban en escuelas públicas y 2,273 (Subsecretaría de Educación Básica (SEP), 2011, pág. 13) en el servicio privado, observe la gráfica las gráficas 1.1-2 y la tabla 1.1-4 del anexo 2 en las que se la información se recopila la información.

En todos los rubros existió un incremento considerable, excepto en el último sobre la infraestructura pública, la cual creció solo en 27 planteles en diez años, mientras que la infraestructura particular aumentó 506 escuelas, teniendo su repunte más importante en el periodo que abarca los dos ciclos 2004 al 2006, cuando hay un aumento real de 171 planteles. En la capital del país el número señalado de planteles el sistema CENDI-CAI SEP contaba con 32 planteles repartidos en la geografía de la capital.

En el ciclo 2010-2011, la inscripción en Preescolar fue de 308 045 alumnos; el ciclo 2011-2012 registró 313,978 alumnos para el ciclo 2012-2013 hubo inscritos 307,983; el ciclo 2013-2014 registró 304,881; en el ciclo 2014-2015 el total fue de 296,415 alumnos; el siguiente 2015-2016 un total de 299,199 alumnos; en el ciclo 2016-2017 teníamos 301,033 alumnos y para el ciclo 2017-2018 bajó a 290,039

alumnos inscritos en educación básica preescolar. Como se puede ver en la gráfica 1.1-5.

En el ciclo 2018-2019 el número de 302,574 alumnos, que representa una disminución en 8 años de 5,471 un descenso del 1.7761% en ese periodo, en el total de alumnos inscritos en el sistema preescolar.

En 2019 se pueden utilizar los datos para realizar la suma del desagregado que muestra la SEP, ya que el Sistema de Educación Básica se divide en dos universos: el Preescolar general conocido como “Jardín de Niños” y el de Educación Inicial en el que se encuentra el CENDI-CAI SEP elemento de nuestro estudio. Para el citado periodo de dos ciclos 2018-2020 puede ser observado y comparado con los ciclos 2018-2019 y 2019-2020, en el siguiente acápite.

Los alumnos en preescolar general sumaban 279,876 alumnos, mientras que los alumnos que cursaron el preescolar son 22,698 alumnos en el sistema de educación inicial. Resultando el total para el ciclo 2018-2019.

El servicio preescolar general federal se ofertó a 193,422 alumnos; y 85,722 en servicio particular.

El servicio educación inicial federal albergó 13,230 alumnos; y el particular 9,052 alumnos, que nos da un total de 22,968, además de 416 alumnos de sostenimiento autónomo.

Estos solo son referenciales pues el universo es demasiado pequeño para tomarse en cuenta, pero aparece en los totales de la SEP por lo que se hace la aclaración, en todo caso pueden sustraerse dando un total de 22,552 alumnos inscritos en servicio de educación inicial

Ese primer punto destacable del sostenido desplazamiento que ejerce el servicio particular sobre el servicio oficial, tiene que ver con una sensación de mejor servicio, que equivale a mejor educación, sin que de esto existan pruebas confiables de que esta condición sea efectivamente cierta.

Los docentes en el ciclo 2010-2011, sumaban 13,745 en preescolar. Para el ciclo 2018-2019 llegaron a 14,854 docentes en funciones; en preescolar general 7,644 pertenecían al sostenimiento federal, contra 6,367 pertenecientes al servicio particular. Igualmente, en ese ciclo, en educación inicial los docentes que laboraban para el la Ciudad de México eran 688, y en el servicio particular 151. En la gráfica 1.1-6 se pueden observar estos movimientos.

La infraestructura instalada para 2010-2011 de 3,785 escuelas de las cuales 2,295 pertenecían al rubro particular. Para el ciclo 2018-2019 con un total de 3,862; en preescolar general eran 3,375, de ellas 1402 de sostenimiento federal y 1,966 en el servicio particular. En el rubro de educación inicial se contaban en total 487 escuelas, 326 dependientes del Estado y 161 particulares. La gráfica 1.1-7 muestra estos datos.

Con referencia al universo estudiado, se atienden a un total de 2988 alumnos (Secretaría de Educación Pública (SIGED)), que estudian el nivel preescolar en el nivel de educación inicial, así como 89 docentes para los tres grados; la infraestructura del CAI-SEP cuenta con un total de 27 planteles repartidos en las 16 alcaldías, dando servicio exclusivo a hijos de trabajadores de la Secretaría de Educación Pública durante el ciclo 2018-2019. Véase la gráfica 1.1-8.

Actualmente, en la Ciudad de México se otorga servicio al 77.4 % de la población de 3 años, al 105.5 % de la población de 4 años y al 79.1% de la población infantil de 5 años, atiéndose la variación de porcentajes explicado por la movilidad entre los estados que rodean a la Ciudad de México (Secretaría de Educación Pública (SIGED)). Los datos pueden ser consultados en la gráfica 1.1-9.

El gasto promedio por alumno es uno de los rubros analizados, el cual representa una referencia de cómo se gasta y qué puede esperarse según los números oficiales que ofrece la Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP) y los datos de la misma SEP. Uno de los estudios es el encargado por la Cámara de Diputados, que entre otras cosas arroja lo siguiente:

“En lo referente a la evolución del presupuesto en Educación Básica, dentro del periodo del quinquenio comprendido entre 20015 al 2020 tenemos que el presupuesto en educación

básica como porcentaje del Interno Bruto (PIB) registró una tendencia decreciente, al pasar de 2.3% a 1.9%, lo que implicó 0.4 puntos porcentuales menos en cinco años, mientras que el presupuesto total destinado a la educación, usando el mismo indicador, pasó de 3.7% a 3.0% del PIB. Tal proporción, comparada con el promedio de más de 5% del PIB que los países miembros de la OCDE destinan a la educación, resulta bajo, es decir, México asigna 2.0% menos que la media de esos países. Además, los recursos en Educación Básica como proporción del Gasto total en Educación mantienen una tendencia constante a lo largo del periodo, con un promedio de 64.0 por ciento como porcentaje del presupuesto total en Educación” (Cámara de Diputados, 2019, pág. 2).

Esto implica que México viene invirtiendo menos con referencia en los ejercicios de inversión que hacen sus socios comerciales, lo que parece ser un absurdo si se toma en cuenta que en los puestos de administración pública están los mexicanos más calificados y sensibles para la conducción y toma de decisiones en la educación. Los datos para el siguiente año, la situación parece no mejorar en este rubro, según la misma publicación y de donde tomamos la Tabla 1.1-10, así como el siguiente párrafo:

“Para el ejercicio 2020, la SHCP propuso un monto de 496 mil 349.1 millones de pesos para Educación Básica, que, comparando apereos de 2020, representa la segunda cifra más baja del periodo. La primera más baja se aprobó en 2018. Entre 2015 y 2020 se registra una variación media anual de -2.1% real, lo que indicó menores recursos para Educación Básica.” (Cámara de Diputados, 2019, pág. 3)

Según el mismo informe el rubro marcado como “E003 Servicios de educación básica en la Ciudad de México” asignó en el 2015 un total de 32,386.7 millones de pesos; para el 2016 un total de 34,348.2 millones de pesos; para el 2017 un total de 36,367.5 millones de pesos; para el 2018 un total de 38,375.0; y para el 2019 un total de 37,247.1 millones de pesos (Cámara de Diputados, 2019, pág. 18). Estos datos se muestran en la gráfica 1.1-11.

Por otro lado, el último informe publicado por el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE), que determina en el informe “Gasto Público por alumno total”, del 2005 arroja la suma, a nivel nacional, de \$13.71 por alumno de nivel preescolar (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE),

2016). De esta forma, según el presupuesto de la SHCP corresponden a la educación, en la Ciudad de México, un total de 40,047.4 millones de pesos para el ciclo 2020-2021 y que se proyecta un total de \$41.50 de gasto por alumno. Gráfica 1.1-12.

Para analizar la inversión en la Ciudad de México realizada por alumno, es necesario hacer una división entre el presupuesto asignado a la ciudad entre el número de alumnos: Tal ejercicio se realiza al margen de los informes particulares que, por su tamaño, hacen inviable su referencia, por lo que es simplemente referencial y en el que se toman en cuenta solo el universo de estudiantes atendidos en la Ciudad de México, haciendo un cruce con los informes de la SEP en el rubro de estudiantes de servicio de educación básica en la Ciudad de México. Véase la Tabla 1.1-13.

Estos datos oficiales nos ayudan a dimensionar el tamaño de la responsabilidad social que adquiere la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México (AEFCM), es esta instancia la que bajo los auspicios y dirección de la SEP dirige los esfuerzos de personal y actores educativos.

De este primer acercamiento resulta que ningún esfuerzo es menor ni suficiente, pues aquí está construyéndose de futuro, la sobrevivencia y la superación de toda una nación. Si bien es cierto que este estudio se reduce a la Ciudad de México, este es el crisol de la nación mexicana que representa y puede ser punto de partida para la integración de propuestas de calado nacional y de un impacto determinante.

1.2 Recopilación de evidencias del caso específico.

La investigación necesita tener un punto de referencia que permita entender la importancia y los alcances del servicio que se estudia. Ante la oportunidad de consolidar una acción educativa que ayude a mejorar la calidad de vida de los futuros adultos mexicanos, y que en sus manos también se encuentra el

subsecuente futuro que debe permanecer dinámico y reinventarse según las necesidades que el mundo plantea.

Se ha creado una herramienta de estudio que se presenta como parte de la evidencia de pertinencia, ya que las evidencias oficiales a este nivel no convocan ni consideran importante la evaluación que permita dar seguimiento justo al trabajo. Esta se puede revisar como el Anexo 1 de este estudio.

A través de una encuesta representativa, se refleja el sentido de la percepción, diferencias y capacidades percibidas por los padres de niños que han cursado el nivel preescolar en el servicio CAI-SEP, el que se destaca como elemento formativo del que resulta valioso rescatar y estudiar de manera más profunda.

A partir de una serie de preguntas, se procura obtener información directa y fehaciente por parte de los padres de los niños que, entre 2001 y 2018, tuvieron la oportunidad de ingresar al servicio CAI-SEP y que recibieron el servicio y el nivel preescolar en dichos centros.

Encaminar la investigación hacia la percepción resulta necesaria por la inexistencia de estos elementos cuantitativos en los muestreos de la SEP, INEE o INEGI (Instituto Nacional de Estadística y Geografía) que son las instituciones que, directa o indirectamente se involucran en el estudio del desarrollo y medición de elementos sociales como estos.

Al carecer de fuentes de información institucionales, se opta por hacer un muestreo de la percepción que tienen los padres de familia, de manera específica, de la experiencia educativa y su impacto en el sujeto beneficiario.

En estos centros, los niños recibieron una formación específica, con ciertos elementos formativos éticos y morales que, posiblemente, desarrollaron en los ahora adultos capacidades relacionadas con la participación, la sensibilidad social, la otredad, la empatía y la conciencia.

Se complementa con datos estadísticos que proyectan un marco que pueda permitir ubicar el estrato al que pertenecen.

Las encuestas fueron recopiladas a través de invitación electrónica y alojadas por medio de la plataforma "Formularios Google". Para este estudio, se utilizaron invitaciones por correo y el sistema de comunicación por mensajería de la plataforma "WhatsApp". El formulario se envía como un vínculo que debe ser abierto, las características propias de los sistemas son suficientes para que el usuario sea único y aceptado.

Será considerada una encuesta por alumno al preguntar: edad actual, para ubicar la población específica; sexo, nivel de estudios, trabaja y/o estudia; de las respuestas obtenidas se ubicará por edad utilizando la tabla 1.2-1. Para medir el tipo ingresos mensuales, se usará la tabla 1.2-2.

Para continuar, se delimita el tema central, el que no queda exento de la subjetividad, por lo que se pretende utilizar preguntas cerradas y focalizadas en los tópicos a resaltar como: la disposición para sociabilizar, entendido como la capacidad de integrarse a un grupo nuevo, interactuar, reconocerse como parte de, etc.; liderazgo, empatía, conciencia civil, participación social y cívica, solución pacífica de conflictos, participación en clubes (como miembro o iniciador), sentido de pertenencia, apertura a los cambios, respeto y sensibilidad con los valores aprendidos (solidaridad, compañerismo, otredad, etc.), respeto y apego a las leyes y capacidad para comunicar estos comportamientos aprendidos.

El ejercicio, como se comenta, no carece de subjetividad y se tiene en cuenta considerando que es un elemento de percepción. Es de vital importancia subrayar también, que, así como las instituciones de estadística y estudio no consideran al nivel por ser un universo muy pequeño, se ha por la misma situación.

El hecho de ser un universo cerrado y pequeño, nos da la oportunidad de considerarlo sujeto de estudio, sus resultados serán necesariamente referenciales.

Por el tipo de convocatoria resulta posible obtener también entradas del servicio de preescolar general y otros servicios que serán omitidos, para mantener la atención sobre el caso específico.

A través de esta investigación se busca reconocer la existencia, estado y progreso de los elementos de convivencia, así como su posible penetración y configuración de un estado mental en los escolares, el cual, permita y amplíe la capacidad de sociabilización, la cual le permitirá reconocerse como parte de una sociedad, contribuir y participar plenamente de ella.

Las 29 preguntas representan un punto de apoyo para entender que tan profundo, en un primer análisis, puede marcar o no los elementos formativos destacados, o si es que es posible descubrir una tendencia hacia una mejora sustancial en el entendimiento de lo que es el ser social, su implicación y la posibilidad de un incremento en la participación.

El hacer que los padres reflexionen a ese respecto en un momento dado, sin que el perfil de la encuesta parezca tener ese talante tiene vital importancia, pues permitirá que la respuesta sea lo menos subjetiva posible, por lo que se presentará como un estudio complementario, tratando evitar que se contamine con algún tipo de predisposición.

Igualmente, el hacer restrictivo a los beneficiarios del servicio puede aportar evidencia no contempladas por esta investigación, por lo que se da la oportunidad de interacción para considerar cualquier aporte de los mismos.

1.3 Resultados del análisis.

Se aplicaron tres filtros de inicio, para segmentar la población estudiada. Del total de 29 preguntas se recibieron un total de 130 respuestas. De ellas se eliminaron 10 que fueron de prueba y conocimiento de profesores y el director de esta investigación, como primer filtro.

En el segundo filtro, de las 120 preguntas restantes para el estudio, 19 son de estudiantes de otros servicios de educación inicial; 4 del servicio que ofrecen las alcaldías de la Ciudad de México; 5 CENDI-ISSSTE-EBDI; 5 del Jardín de Niños; y 5 de distintos servicios de CENDI como el que se ofrece en el Estado de México y otros “no especificados” y una más se eliminó por carecer de respuestas suficientes para el estudio.

Para el tercer filtro, se retiraron de la encuesta 9 entradas por rebasar los rangos de edad superior, dejando como referencia el rango de edad de 23 años como máximo, ya que el estudio se enfoca en los rangos de 11 a 22 años, sin que dejar de lado las otras entradas ya que sirven de referencia. Véase la gráfica 1.3-1.

Los rangos de edad van de los 6 años y hasta los 45 años de edad; también 18 quienes no especificaron la edad. Los rangos de respuestas más altos son: 12 años con 9 entradas, de 20 y 23 años con 8 elementos cada uno.

El total de respuestas aceptadas suman 91, 45 de ellas pertenecen a personas del sexo masculino y 55 del sexo femenino. Siendo el rango de edad de 12 años con mayor número de participantes; el mayor número de respuestas por parte de hombres fue el rango de los 15 y 20 años con 5 participantes.

Del rango de edades de los 6 a los 23 años se obtuvieron 9 respuestas de personas con 12 años de edad; el rango de “no contestó” obtuvo 18 respuestas, de ellas 12 fueron mujeres y 6 hombres. Véase la gráfica 1.3-3.

El nivel socio económico, principalmente se encuentran en el estrato “D” con 45 respuestas que representa un 50%; “D+” con 31 respuestas que representa un 30%; el resto con 11 respuestas e el estrato “C” que representa el 11%; 1 entrada en el estrato “C+” que es el 1%; y sin respuesta con 3 entradas representan el 8%. Véase la gráfica Tabla 1.3-4.

En cuanto a la escolaridad de las personas que, y han pasado por el servicio CAI, el más alto es el rango de las personas que asisten o asistieron a la universidad, con un total de 26 entradas que representan el 27%, seguido por secundaria con 18 entradas que representa el 20%. Véase la gráfica 1.3-5.

En cuanto a la escolaridad de los padres o tutores, quienes respondieron el cuestionario, como más alta la entrada de licenciatura con un 51% y carrera técnica y maestría ambas con un 20%, después bachillerato con un 11%; el más bajo fue el de primaria sin entradas, seguido por el doctorado con 2 entradas. Véase la gráfica tabla 1.3-6 del anexo 2.

El en rango de edades de 12 años, 5 mujeres, 2 en primaria y 3 en secundaria; por parte de los hombres tenemos 3 en primaria y 1 en secundaria.

El rango siguiente es 20 años, de ellos 3 hombres en licenciatura 1 en bachillerato y uno en carrera técnica; en lo que respecta a las mujeres 1 en carrera técnica y 2 en licenciatura.

Del rango de 23 años 1 mujer en carrera técnica, 3 en licenciatura y 3 hombres en licenciatura y 1 en maestría. Como los más nutridos, descartando a quienes no contestaron la pregunta de edad, en los que el rango más amplio es el de primaria con 7 entradas de 18.

Por el lado de la ocupación de los cursantes de CAI, la mayoría de ellos estudia, con 67 respuestas que representan el 74%, desde la educación primaria hasta licenciatura y maestría; seguido por las personas que ejercen una profesión universitaria con 14 respuestas que representan el 14%. Así se observa en la gráfica 1.3-7.

La percepción de los términos destacables de esta investigación y en respuesta a cada una de las preguntas arrojó los siguientes datos:

Como se preguntó expreso, la pregunta 6 que dice: ¿Considera usted que su hijo/a es sociable? Obtuvo una respuesta de tendencia positiva muy amplia, 87 personas respondieron que sí. Véase gráfica 1.3-8.

La pregunta 7 que dice: ¿Considera usted que su hijo/a tiene rasgos de liderazgo? Es otra muestra de la misma tendencia, con 77 afirmaciones, según gráfica 1.3-8 del anexo 2.

La pregunta 8 que dice: ¿Con cuál de las siguientes palabras identifica usted el término civil? Es una pregunta de respuesta cerrada, como se observó a 4 reactivos, el que obtuvo mayor número de votos fue el concepto “personalidad jurídica con deberes y derechos” con 47 entradas, con 30 afirmaciones el concepto “buen ciudadano”. Véase la gráfica 1.3-9.

La pregunta 9 dice: ¿Cree usted que su hijo/a es consciente de su papel civil? También tiene un alto nivel de afirmación con 85 votos por el sí.

La pregunta 10 dice: ¿Considera usted que su hijo (a) participa activamente en su comunidad? Ofrece un punto de vista interesante, ya que indica un 44 por el sí, 34 por el “más o menos” y 11 por el no. Véase la gráfica 1.3-10.

La pregunta 11 dice: ¿Reconoce en su hijo (a) capacidad para resolver conflictos de manera pacífica? Regresa a la contundencia con 71 respuestas afirmativas, 17 por el “no sé” y 3 por el no. Véase la gráfica 1.3-8.

La pregunta 12: ¿Considera usted que su hijo (a) ha tenido éxito en su actividad profesional? Es también tendiente a una forma afirmativa, con 70 respuestas por el sí, 16 por el “más o menos” y 3 por el no y por el “no sé”. Véase la gráfica 1.3-11.

La siguiente pregunta, número 13 tiene una especial importancia en el sentido de la percepción, dice: Si su hijo (a) fuera postulado por un partido a un cargo de elección popular, ¿Cree usted que haría mejor las cosas de lo que lo han hecho otros políticos o servidores públicos? Dos tercios de las respuestas a “Mejor” abarcaron 67 votos, con 22 “No sé” y solo 2 consideran que lo haría “Igual”. Véase la gráfica 1.3-12 del anexo 2.

La pregunta 14, tiene un rasgo importante, y fue redactada así: ¿Considera usted que su hijo (a) es un buen mexicano? De ellas se obtuvieron 83 respuestas afirmativas, el resto 6 por el “más o menos” y los dos puntos restantes con un voto cada entrada. Véase la gráfica 1.3-11 del anexo 2.

La misma intención que la anterior pregunta se puede entender en su redacción: ¿Considera usted que su hijo (a) puede enseñar a otros algo de valor o importancia para mejorar la vida en sociedad? Y de la misma forma tiene una amplia afirmación con 86 entradas por el sí. Véase la gráfica 1.3-11

Las preguntas centrales de la encuesta, que son las 4 siguientes, comienzan con la siguiente pregunta: 16 ¿Qué concepto asocia usted con “Empatía”? Las respuestas,

a opción cerrada, más aceptadas fueron “Identificación con el otro” con 72 votos y “Sensibilidad” con 10 entradas. Véase la gráfica 1.3-13.

La pregunta siguiente, que está relacionada a la anterior, es la 17 y dice: ¿Considera usted que su hijo (a) es empático? Que obtuvo 76 respuestas afirmativas, y solo 12 por e “más o menos”. Véase la gráfica 1.3-14.

La pregunta 18 tiene una relación directa a la anterior y dice: ¿La empatía se reforzó en su paso por el CAI-CENDI? De ella se obtuvieron 72 respuestas afirmativas contra 5 por el no y 13 por el “más o menos”. Véase la gráfica 1.3-15.

En el número 19 se pregunta: ¿Qué tipo de rasgos de empatía reconoces en tu hijo? Y de la misma forma se une al cuerpo central de la investigación, en esta las respuestas por los conceptos “Compañerismo” y “Solidaridad” se dividieron la mayor parte de las respuestas con 37 y 35 respectivamente; el rubro “Todas las anteriores” obtuvo 15, 2 el término “Otridad” e igualmente “Ninguna”. Véase la gráfica 1.3-16.

Es aquí donde se decanta hacia un perfil de los elementos formativos del niño desde el hogar, por lo que se pregunta: ¿Con cuáles de estos valores puede asociar la personalidad de su hijo? En esta respuesta se dio la opción de escoger varias de las respuestas que se ofrecieron, para los respondientes, 66 optaron por el concepto “Respeto”, 59 por el de “Empatía” 41 por el de “Civilidad”, 39 por el de “Conciencia”, 37 por “Apego a las leyes” y 25 por el de “Conciencia”, con 22 entradas tenemos el concepto “Orden”, 21 respuestas se obtuvieron por el “Todas las anteriores”, por “Otridad” votaron 11 y por “Religiosidad” 1 voto. Véase la gráfica 1.3-17 del anexo 2.

Ahora bien, la siguiente parte tiene que ver con la percepción que los padres de familia tienen sobre el servicio que se ofrece en el CAI, por lo que la siguiente pregunta: ¿Considera que su hijo (a) se distingue de entre el resto de sus compañeros en los siguientes niveles? Que es la pregunta 21, y obtuvo 72 respuestas afirmativas y 13 por el “Mas o menos”. Véase la gráfica 1.3-18.

En el número 22 la pregunta: ¿Considera que el trabajo desempeñado en el CENDI-CAI con su hijo marca un antes y un después? Que tienen 78 respuestas afirmativas, solo 4 por el no y 9 por el “No sé”. Véase la gráfica 1.3-18.

Con respecto a los elementos básicos de la formación, se preguntó a los participantes: ¿Las bases morales y éticas en formación de su hijo (a) en el CENDI-CAI? Y se ofrecieron siete opciones, votadas de la siguiente forma: el más alto fue “Se reforzaron” con 61 votos, siguiendo “Comenzaron” con 13, 12 por “Se formaron”, 3 “Todas las anteriores” y con solo 1 n “No sé”. Véase la gráfica 1.3-19.

La pregunta 24, con opción múltiple de respuesta dice: ¿Considera usted que estas habilidades de socialización, empatía y sensibilidad están ligadas a...? Se dividieron de la siguiente forma: “Al trabajo en casa y el CENDI-CAI” es la más ampliamente votada con 79; “A la capacidad mostrada por el personal del CENDI-CAI al que asistió su hijo (a)” con 6 entradas; “Al trabajo realizado en casa” se obtuvieron 3 entradas; “A la propia naturaleza de mi hijo (a)” con 2 entradas; “A un hecho fortuito” ninguna entrada y “A ninguno de los anteriores” ninguna de la misma forma. Véase la gráfica 1.3-20.

En la siguiente pregunta, número 25 dice: ¿Considera que su hijo (a) tiene alguna ventaja por sobre sus iguales al haber pasado por el CENDI-CAI? Por lo anterior dicho se creó con la condición de respuesta cerrada, en la que se obtuvo un total de 75 respuesta afirmativas, con solo 8 por el no, 7 por el “más o menos” y solo 1 entrada por el “no sé”. Véase la gráfica 1.3-18.

La pregunta que tiene que ver con la capacidad de seguir reglas y socializar en competencia se preguntó: ¿Su hijo (a) pertenece o a iniciado algún club, actualmente o en algún momento de su vida (lectura, debate, deportivo, etc.)? Obteniendo un total de 63 entradas afirmativas, 25 por el no y solo a 3 de ellos se les dificulta. No sobra decir aquí, que este dato resulta claramente importante pues permite observar una cierta tendencia hacia la participación. Véase la gráfica 1.3-21 del anexo 2.

La pregunta 27 es un intento de mirar desde donde se está considerando la figura del ciudadano, a qué tipo de conceptualización se liga y que tipo de idea se está heredando a los menores del estudio: ¿Qué inciso asocia usted con “ciudadano”? En la encuesta se hace énfasis de la palabra escribiéndola en mayúsculas.

Las respuestas fueron cerradas y con la posibilidad de escoger una o varias de ellas, de tal suerte que se obtuvo como respuesta principal la de “Personalidad jurídica, sujeto de derechos y obligaciones” con 68 entradas y un total de 59%, “Compromiso social” con 58 respuestas y un total de 48% en segundo lugar.

El resto de respuestas de la pregunta 27 obtuvieron los niveles más bajos en todo el estudio: con 6 respuestas “Elector de autoridades” y “Todos los anteriores”, “Receptor y financiador de servicios” solo 3 entradas, “Supervisor y mandante de autoridades” solo 2 entradas, “Desconozco el término” con solo 1 entrada y “Víctima de gobiernos” sin entradas. Véase la gráfica 1.3-22.

Finalmente, las preguntas estadísticas para conocer la movilidad y si esto representa un problema o imposibilidad, donde no se expresó alguna problemática al respecto, la pregunta 28 dice: ¿En qué CENDI-CAI SEP estuvo inscrito el menor? La mayoría de los participantes pertenecen al plantel CENDI CAI-SEP 24 “Carmen Serdán” con un total de 15 participantes, a continuación, el CENDI CAI-SEP 22 Antón Makarenko con 11 participantes y ambos ubicados en el oriente de la ciudad. De los 27 planteles en la ciudad se tuvo participación de por lo menos un beneficiario del servicio de 24 planteles, como se observa en la gráfica 1.3-23.

Igualmente, la última pregunta número 29 dice: ¿De qué zona de la ciudad de México o Estado de México se trasladaban? En la que se encuentra una mayoría de personas de la propia Ciudad de México, y solo se encontraron 3 entradas que refieren el municipio de Nezahualcóyotl, y 2 de Naucalpan y Ecatepec, con solo 1 entrada tenemos personas de los municipios de Acolman, Izcalli y Los Reyes; finalmente 4 personas que refieren simplemente “el Estado de México”.

Los 78 restantes del estudio refieren cierta cercanía como referencia regularmente se refieren a la misma zona o alcaldía de la que se trasladan al servicio. Es

pertinente recordar aquí que, generalmente se elige el plantel más cercano al lugar de trabajo y en un número elevado de ocasiones, uno de los padres trabaja en el mismo lugar donde recibieron o reciben el servicio.

1.4 Incidencia y comparativa.

Como es posible constatar, el desplazamiento que se observa en la caída constante en la matriculación de estudiantes del nivel, y un aumento en la matriculación privada; corresponde a una percepción de baja calidad en los servicios educativos que ofrece el Estado, contra una sobre valoración del servicio particular, principalmente en el nivel básico.

Esta aseveración es una constante en la sociedad mexicana, pero si se observa la realidad, la diferencia es, precisamente uno de los puntos importantes de esta investigación, la educación privada en México se caracteriza por prometerse superior en cuatro áreas: atención personalizada con menos alumnos, mejores instalaciones y equipo de trabajo y control de aprendizaje y clases conforme al calendario.

El servicio ofrecido en CENDI CAI-SEP es muy similar en los parámetros a los que refiere el anterior párrafo, este servicio se destaca por una atención cercana a los alumnos, cuenta con instalaciones exprofeso, personal especializado y continuidad de clases superior a los otros niveles de educación básica.

El CENDI CAI-SEP cuenta con un total de 27 planteles repartidos en las 16 alcaldías y que atendió, para el ciclo 2019-2020, a un total de 2988 alumnos (Secretaría de Educación Pública (SIGED)), hijos de trabajadores de la SEP. Actualmente es un servicio integral que comienza para los menores, a los 45 días de nacido y hasta los 5 años 11 meses, en tres niveles de atención, que se detallan más adelante, lactantes, maternas y preescolares. Con la excepción del CENDI-CAI 10, que no cuenta con servicio preescolar.

Uno de los pocos estudios oficiales que al respecto de la educación se hace; los resultados de la prueba PISA.

Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), por sus siglas en inglés PISA. Y tiene por objeto evaluar hasta qué punto los alumnos cercanos al final de la educación obligatoria han adquirido algunos de los conocimientos y habilidades necesarios para la participación plena en la sociedad del saber.

Existe una diferencia considerable entre los servicios público y privado, el cual resulta subjetivo, ya que la comparación estructura conocimiento de todo el nivel básico, de Preescolar a Secundaria, pero lo utilizamos como referencia de la necesidad de investigación e información que es necesaria y hasta ahora se encuentra muy poca.

En esta prueba, del periodo abarcado entre el año 2000 al 2018, existe una diferencia muy amplia, que va de los 80 a los 40 puntos de diferencia, véase la tabla 1.4-1. Si se considera tal referencia en el sentido hasta ahora abarcado, es consecuente con la tendencia a la baja de los parámetros de la educación oficial en comparación a la privada.

La educación oficial en 18 años bajó un total de 34 puntos y la educación privada ganó 6 puntos PISA, consolidando la tendencia a la baja del servicio que se ha señalado.

La evolución del universo de estudiantes, para el año 2018 inscritos en preescolar comparados con la del 2000, presenta un desplazamiento hacia el servicio particular. Esta referencia es importante en la comparativa de los servicios y en ese sentido, la oferta realizada por CAI-SEP, y las características que se resaltan más adelante, son equiparables al servicio que se ofrece, en este nivel, a los niños que asisten al servicio privado.

Los docentes crecieron a una velocidad de 1100 docentes, en promedio cada 10 años, del 2000 al 2019, y el servicio ofertado a los alumnos del sistema oficial paso de 98,576 en el año 2000 a 220, 670 en el 2010 y cayó a 193, 422.

Estos datos acentúan la tendencia en la caída del volumen necesario para atender las necesidades educativas de la población, esa necesidad es necesaria pues

permite al Estado ofrecer servicios educativos fuertes y consolidados desde una instrucción comprometida con su momento histórico.

Por otro lado, y para observar de manera más integral, los números de la evolución de la infraestructura escolar, este paso en el año 2000 de 1500 escuelas de sostenimiento federal a 1490 en 2010 y bajo a 1402 para el 2019.

Estos datos, contrastan con el crecimiento promedio de las solicitudes de inscripción del mismo periodo para el sistema particular, efecto de la oferta educativa federal. Es decir, aunque se registraron más inscripciones, el número de escuelas disminuyó contra la capacidad y oferta.

Preocupante situación ante el embate de distintos proyectos que permiten entender un desentendimiento por parte de las instituciones educativas y un relevo al que atienden los esquemas de servicio particular.

Estos datos son reflejo de la condición en la que está inmiscuida la educación, falta de proyecto a mediano y largo plazos que puedan ser consolidados a través de los cambios administrativos sexenales, poca inversión estatal en los rubros que permitan ensanchar el acceso al servicio, así como la preparación permanente de la planilla magisterial y, además, el desplazamiento de las responsabilidades del Estado para con sus gobernados que puede decantar en una insostenibilidad del proyecto de nación.

Lo demostrado por un estudio en la Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, y que refuerza nuestra reflexión, concluye que en el nivel:

“Preescolar: el crecimiento de la matrícula es considerablemente menor al de las escuelas y maestros; sin embargo, todavía no se ha atendido más que el 70% de la demanda potencial, esto es, los alumnos entre tres y cinco años de edad. Sus escuelas son las menos pobladas del sistema. (Olvera, 2013, pág. 94)”

Esto da una perspectiva acertada, según los datos, en relación a que el crecimiento cuantitativo es un elemento casi superado, en cambio, el giro que se debe consolidar es el de un crecimiento cualitativo, como la misma investigación refiere:

“Los datos que aquí se han mostrado permiten aprender varias lecciones. Una de ellas es que la urgencia de los últimos tiempos no deberá ser solo atender lo emergente demográficamente (bachillerato y superior), pues se trata de mantener andando la dinámica de elevada atención en primaria y secundaria, que se puede lograr aprovechando la capacidad instalada (escuelas y docentes) y el descenso de la presión demográfica, así como de ser capaces de no desacelerar aquellos esfuerzos que aún no se han consolidado, como los de preescolar y capacitación para el Trabajo, donde una buena parte de la demanda potencial sigue reclamando atención.” (Olvera, 2013, pág. 96)

Esa falta de consolidación de un servicio diseñado exprofeso y que otorgue a los niños un seguimiento integral es el fin de este estudio.

Por las condiciones que se describen, la respuesta a esa necesidad es la integración de las características más destacables del nivel inicial a todo el sistema preescolar y un reacondicionamiento del servicio según las características de cada lugar en el que se implante.

Habrá incluir, de la misma forma en esta perspectiva, aquellos problemas que están fuera de este estudio, pero que plantean otro aspecto de la necesidad de una educación en el sentido de la constricción ciudadana, así como el tema de la inclusión social.

En este sentido, la desigualdad es un flagelo que aqueja a toda la educación en México y la desigualdad representa también un obstáculo. Esta desigualdad tiene aristas y conexiones a todos los niveles de lo social, nacional e internacionalmente y puede ser abordado desde distintos aspectos. Desde los ambientes sociales a los que el sujeto pertenece o el acceso a bienes y servicios, raza, religión, aspectos y demás factores que inhiben la presencia o el desarrollo en lo educativo del individuo son tajantes ante el acceso a la movilidad social.

Como lo refiere la gráfica 1.4-2, el porcentaje de alumnos que abandonan la escuela de un nivel educativo, respecto a la matrícula de inicio de cursos del mismo nivel.

Es el porcentaje de alumnos que abandonan las actividades escolares durante el ciclo escolar y al finalizar éste, respecto al total de alumnos inscritos en el ciclo escolar.

Por otro lado, el abandono escolar, que usualmente está ligado al tema de pobreza o de falta de recursos, resulta ser no tan preciso. En realidad, y con la interpretación de los datos del INEGI (INEGI, 2018) el tema más recurrente, según los estudios realizados, es el de la falta de interés, tema que es preocupante pero que tiene una posibilidad más real de ser solventada.

Según el INEGI, en su comunicado de prensa del 9 de julio del 2018, del cual reproducimos la tabla 1.4-3 y que en del texto el primer dato es impresionante, el cual dice:

“Conforme al Módulo de Trabajo Infantil 2017, la primera causa por la que la población de 12 a 14 años no asiste a la escuela es por falta de interés, aptitud o requisitos para ingresar a la escuela (48.3%), seguida por la falta de recursos económicos (14.2 por ciento).” (INEGI, 2018)

Este hecho podría considerarse una falla grave del Estado, ya que no responde a las necesidades primordiales del individuo, además, la discriminación sistemática a la que se enfrenta, pues al carecer de las herramientas que se consideran en este estudio la persona queda relegada sistemáticamente tanto de los medios económicos como los sociales.

Este sujeto queda relegado al no verse incluido en lo colectivo, con lo que se considera una amenaza a la vigencia plena de la democracia, una falta grave al respeto a los derechos humanos y un peligro para el desarrollo económico real y humano, así como un elemento que obstaculiza la inclusión social.

Al ser un derecho humano, consagrado en la Constitución Política, la educación que imparte el Estado, debe estar al alcance de todos los sujetos protegidos por este, pues del éxito en este rubro también depende su sobrevivencia y continuidad.

Ahora bien, ante esta condición, los datos que en este estudio arrojan resultados interesantes, que pueden sustentar un viraje en la propuesta educativa y el

acentuamiento de las acciones que puedan mejorar la formación de los alumnos en la primera infancia, pero que dependen de una oferta amplia y suficiente, además de la focalización de la inversión educativa y una planeación e involucramiento de agentes educativos específicos.

Las condiciones en esta etapa temprana pueden crear nuevas y mejores oportunidades, así como la necesidad de un seguimiento puntual y permanente de la evolución de los beneficiarios de este servicio.

Como primer punto se destaca la población y el nivel socioeconómico; son jóvenes de clase media en la que la movilidad socioeconómica está comprometida y bajo presión permanente, en la que la educación juega un papel determinante y que, al mismo tiempo, representa una oportunidad que involucra no solo al sujeto, sino a la posibilidad real de transformar su medio.

Así también, es la franja social a la que se le atribuye mayor participación social y civil, así como condiciones que permiten que esta participación sea efectiva.

Este estudio en sus resultados indica que, de los exalumnos investigados, un alto porcentaje accede a formación profesional y extienden su preparación más allá del promedio general del país. Situación que se repite como efecto, igual, de la preparación de los padres, quienes en su mayoría tienen estudios profesionales o carrera técnica.

En la percepción de los padres, los alumnos que asistieron al CAI -SEP son personas sociables y con conciencia de lo civil que los hace ciudadanos funcionales, ya que, ellos mismos reconocen la participación en la comunidad como uno de los rasgos.

Tomando en cuenta que una de las habilidades que se estimulan en el CAI-SEP es la sociabilidad, se puede dar seguimiento a este trabajo y como impacta positivamente en el adulto.

En tal sentido, la percepción que tienen los padres de los exalumnos, quienes piensan que sus hijos son buenos mexicanos, capaces de resolver los conflictos de manera pacífica; y que, en su caso, de ser elegido para algún cargo popular y/o

como servidor público podría hacer un mejor papel, en comparación a aquellos que hasta hoy los han desempeñado.

Estas ideas refuerzan los conceptos de civilidad, compromiso y participación. Así también el liderazgo es un ejemplo tácito de esta experiencia.

Esto a pesar de que, en el manejo conceptual, los padres tienen un déficit en la comprensión del término civil, más de la mitad de ellos la asocian a una personalidad jurídica con deberes y derechos, que es una acepción acertada, buena parte de ellos, un tercio, piensan en este término como asociación a buen ciudadano.

En las respuestas recopiladas al respecto del éxito profesional y en la capacidad de ser ejemplo para sus iguales, en las que se obtuvieron respuestas afirmativas. Esto también resultado de los procesos aprendidos en el CAI-SEP, donde los hábitos y el esfuerzo son una constante del trabajo realizado con los alumnos.

Estos datos se pueden considerar más importantes pues la respuesta central, para esta investigación, sobre la empatía, esta se asocia correctamente a la identificación con el otro, elemento importante para consolidar el estudio. De modo que, en la siguiente pregunta, los padres de los exalumnos consideran a estos empáticos.

Además, para ellos, la empatía se reforzó por su paso en el sistema que estudiamos, lo que permite asociarlo como un elemento de formación y esencial para la formación de estos. Este rubro analizado como empatía, es reconocido como parte del área de evaluación de habilidades “socio emocionales”, a partir de la implementación de la reforma educativa del año 2013.

Por lo expuesto, se puede entender el trabajo en este servicio, como una oportunidad que debe ser masificada, o por lo menos, hacer el esfuerzo institucional para estructurara elementos que puedan apuntalar las acciones educativas, así como focaliza estas, y que ofrezcan a los alumnos que cursan el preescolar general las mismas habilidades que los alumnos del CAI SEP.

En México existe una amplia variedad de servicios de atención y cuidado de la infancia, implementada por múltiples agentes educativos: públicos, privadas y de la

sociedad civil, se incluye tabla 1.3-b, que contiene un resumen del universo que compete este servicio oficial en México.

La cobertura es limitada y el acceso a los servicios oficiales es restringido, ya que sólo beneficia a hijos e hijas de mujeres trabajadoras que cuenten con esa prestación, sólo en el caso de los modelos de atención semiescolarizado oficiales se extiende este servicio a las madres que carecen de esta prestación.

La política central del CAI-SEP es la de fomentar el desarrollo y perfeccionamiento de los procesos y sistemas, el bienestar infantil, el respeto y la dignidad, desde los primeros días de vida y hasta su integración al nivel primaria. Así mismo, la estimulación de los procesos naturales evolutivos, la personalidad y la convivencia.

Los rasgos de empatía que los padres reconocen en sus hijos, son compañerismo y solidaridad, nosotros elegimos conceptos que se asocian en general al término, como se constató. Es importante resaltar que, de los conceptos escogidos, quizá el que refleja con mejor puntualidad es el de otredad, pero quedó relegado por muy pocas personas como respuesta principal, acentuando el fenómeno de desconocimiento real del término.

En el sentido de la formación que el niño tiene en la actualidad, los padres manifiestan que en referencia a la personalidad del mismo el respeto es la cualidad que resalta, seguido de la empatía y la civilidad.

Un alto porcentaje de los encuestados asume como positiva y formativa la experiencia en el sistema que CAI-SEP, siendo un referente el elemento de respeto, empatía conciencia y apego a las leyes.

Se colocó la opción consciencia, a diferencia de conciencia, que se explicó arriba, para dar oportunidad de considerar ambas opciones como parte de la personalidad. Es de resaltar que entre ambas opciones no existe gran diferencia de elección por parte de los respondientes, lo que indica un conocimiento del término aceptable del mismo. La opción de respuesta designada como orden representa un 24 % de las personas, lo que resulta igualmente interesante, ya que es uno de los elementos que se persiguen en la formación que ofrece el CAI-SEP.

Se puntualiza lo anterior, el estudio indica claramente esa tendencia, en ellas se les preguntó al respecto de la percepción que se tiene de los exalumnos y en ambas se acierta a que estos, se distinguen de los compañeros habituales en los niveles de formación y que el CAI-SEP representa un parte aguas en la formación, marcando positivamente las experiencias de los exalumnos.

Se distribuyeron las preguntas del cuestionario para evitar en lo posible la interpretación y predisposición a una línea de respuestas y se obtuvo que, la percepción de que los exalumnos mantienen una ventaja por encima de sus iguales es resultado, igualmente, de su paso por este servicio.

Resulta importante, que en la línea de ideas que se llevaba durante el proceso de respuestas, los padres dieran una evaluación general del servicio.

Con respecto a si las bases morales y éticas se reforzaron, el 85% de los cuestionados piensa que es resultado del trabajo desarrollado en casa y el CAI-SEP, en conjunto y esto representa otro elemento para consolidar la idea de la importancia y trascendencia del trabajo realizado.

Es igualmente palpable para los padres de los exalumnos, que estos tienen una tendencia natural a seguir reglas y socializar en grupo, ya que en su mayoría pertenecen o han iniciado un club, lo que manifiesta una clara tendencia a la participación, al menos, en lo que a organización y sociabilidad se refiere.

Uno de los aspectos más destacables es sobre el concepto de ciudadanía, ciudadano y a qué ideas se asocia esta figura. Dentro de los alcances de este estudio se concluye que la opción ofrecida como personalidad jurídica, que está sujeta a derechos y obligaciones obtuvo una aceptación del 59% de las personas que participaron; al tratarse de una pregunta de respuestas cerradas y en a que existía la posibilidad de elegir varias respuestas, se complementa con la idea de compromiso social.

Se entiende que existe una consolidada idea positiva del servicio que se ofrece en el sistema estudiado, en el que se enaltecen los elementos formativos más necesarios en la comunidad y que permiten al sujeto, adaptarse a los esquemas

que se presentan en sociedad, aunado a una capacidad para participar en lo social, así como una clara tendencia a entender al otro.

Estos elementos, que se combinan con el sentido moral y ético del comportamiento, permiten hacer de una sociedad perfecta o perfectible, para un conjunto en la que el respeto y la convicción de resolver conflictos de manera pacífica permitirían una sana convivencia en la que las leyes sean solo una manera de mantener la guía y el orden.

Por lo tanto, desde el Estado se encuentran muy pocas instituciones, si acaso dos la SEP y el INE, que tengan como fin la sana convivencia y la estructuración de un plan que permita hacer de esto una constante en la que los individuos se mantengan sobre esta lógica, según su libre elección y no como una imposición institucional. Más entendida como una opción a la que ya se ha habituado el sujeto, ya que los índices de violencia y de inseguridad se mantiene en niveles peligrosamente altos.

Además, si bien es cierto que la justicia debe ser expedita e igual para todos, las oportunidades de transformar la realidad de los ciudadanos es también una necesidad y obligación del Estado.

En ese sentido, las oportunidades que ofrece se ofrecen desde la estructura institucional son igual de escasas, por lo que introducirlas en los esquemas de educación, como elementos formativos de la sociabilidad parece ser una oportunidad de mejora sustancial en la prevención de la violencia e inseguridad crecientes.

Esta investigación es representativa se logró participación de personas que recibieron servicio en 24 de un total de 28 planteles que se encuentran dispersos en la Ciudad de México, de los centros de trabajo más grandes se obtuvieron más respuestas, estos son los CAI-SEP identificados con los números 24, 22 y 23; los otros centros igualmente grandes son el 29, el 22 y el 12 de los cuales se tiene una participación menor.

El CAI-SEP 26 “Enrique Pestalozzi” pertenece a la alcaldía Iztapalapa, la que, por cuestiones administrativas tiene una vinculación directa a la AEFCEM y no depende

directamente de la Coordinación Sectorial de Educación Inicial y Preescolar (CSEIP), esta condición no afecta los resultados de esta investigación, pero es pertinente hacer la distinción.

Durante el desarrollo de la investigación surgieron reflexiones y omisiones de las que resultan importantes; faltó ser considerado en el cuestionario, manifestado por uno de los padres que respondieron el mismo, la condición de independencia y responsabilidad que se estimula y muchas veces se crea en la formación de los pequeños, esta capacidad que se desarrolla implica hábitos de higiene, cooperación en los deberes del hogar (como ejemplo, levantar y entregar sus utensilios de comida), responsabilidad y cuidado de los enseres de trabajo; elementos que resultan imprescindibles para el desarrollo sano de los menores.

Así mismo, hizo falta el instrumento que ayudara a llamar la atención en los problemas que enfrenta esta organización, los que son de diversa índole y distinto calado: desde la precariedad para el ejercicio de funciones, por la falta de materiales que regularmente son solventados con el propio sueldo de los trabajadores, la constante presión por parte de las autoridades medias (directivos y supervisores) ya sea por incapacidad, inacción o simple desconocimiento, las acciones o inacciones de la organización sindical y por supuesto, el hecho de desaparecer desde la Administración central, la coordinación de Educación Inicial y fusionarla con la coordinación de educación preescolar.

Por otro lado, existe como toda organización humana, falta de compromiso, preparación y ética laboral que hace de la operatividad un problema. Aunado a la política “del menor esfuerzo” y la muy recurrida responsabilidad dividida producen déficit en el trabajo, que promueve que las autoridades prefieran hacer a un lado la mejora y estudio pertinente de un esquema que puede ser un principio en el desarrollo educativo de los estudiantes, y preferir, alimentar un programa que no satisface las necesidades polifacéticas de la educación y convierte una oportunidad de avance en una oportunidad perdida.

Estos elementos destacados hasta aquí, implican una necesidad de un viraje de las condiciones y propuestas de trabajo para con los menores de este país, quienes serán los futuros ciudadanos del mismo.

Conseguir que se reconozca la necesidad de una formación integral desde este nivel, representa dar un paso gigante en el sentido de una mejor sociedad a mediano plazo, una empresa por demás trascendente y necesaria, capitalizable a nivel económico, político y social, pues se pueden conseguir cambios reales en un plazo menor a los 20 años.

Al tomar como referencia el último cambio político registrado en nuestro país, el cual tiene 20 años, y desde el que se ha conseguido poco o nada al respecto, cabría preguntar si como sociedad ¿Es conveniente volver a perder otros 20 años?

CAPÍTULO 2. PLAN DE ESTUDIOS.

La materia central de esta investigación está directamente relacionada a la educación, por lo que, la política educativa que se ha impuesto a través del tiempo tiene una repercusión directa en los procesos de formación ciudadana. Las cuestiones alrededor de qué tipo de sociedad se está formando en las aulas y los hogares resulta ser el centro de gravedad de muchos problemas sociales que enfrentamos.

Resulta relevante que la importancia de reconocer el trabajo en casa por parte de los primeros instructores, tiene un impacto sobre el futuro y destino de los niños; de la misma forma el trabajo institucionalizado del Estado tiene una fuerte influencia en el devenir de estos, por lo que el trabajo coordinado y los aportes que dentro de la convivencia pacífica debe asumir la institución educativa resultan capitales para el desarrollo del niño.

La presente investigación necesita centrarse en el trabajo que el Estado realiza a través del gobierno, en el sentido de dar certeza de su propia sobrevivencia y de la adecuada formación, y en caso contrario, señalar los procesos que dentro de este marco se pueden mejorar a través de una propuesta de política educativa.

2.1 El niño y su entorno.

Tradicionalmente, el niño ha permanecido excluido de la toma de decisiones al respecto de su futuro, esta marginación es resultado de concebir al niño como incapaz e inmaduro para tomar asertivamente en sus manos tal destino. Esa discusión se encuentra fuera de los alcances de esta investigación, pero la reflexión al respecto, implica una revaloración de la infancia y su entorno.

Antropológicamente, previo a la llegada de los españoles, las condiciones y el trato que daban las culturas prehispánicas a la niñez, quienes tenían un especial cuidado y atenciones a los menores, ya que para esta cultura ancestral el futuro estaba en ellos.

Los Aztecas, Toltecas, Mayas y Chichimecas tenían referencias a la niñez, como “piedra preciosa”, “piedra color jade” o “flor pequeñita” que hacen referencia al respeto, aprecio y valía que sentían hacia ellos. (Ferrer Sanlucar, 2011, pág. 11)

Alrededor de la infancia, se han diseñado distintos discursos a través del tiempo, el niño de Rousseau no es el mismo que contempla la Convención Internacional de los Derechos del Niño, de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), para el cual el menor se convierte en un sujeto, y por lo tanto dueño de su ser, de derechos y obligaciones, entre ellas la de convertirse en un adulto, y para los usos de esta investigación, consiente y participativo. Mientras que para el primero no es más que arcilla moldeable.

El entorno en nuestro país sigue marcado por una fuerte presencia de la participación masculina y la subordinación femenina, sentido que pretende un equilibrio y que este estudio pertenece a esa intención, sin ser el objeto central, ya que la importancia de este tema es trascendente si el fin como sociedad es el de mejorar las condiciones del desarrollo sano de sus integrantes.

Este entorno del niño está formado por tres niveles principales, concéntricos y de naturaleza interdependiente, el central y de primer nivel es el de la familia, el segundo el de la cultura y el tercero la sociedad en que se desarrolla.

Conoce su sociedad se puede integrar a ella de manera más eficaz, al mismo tiempo que reconoce en sus congéneres a su “otro yo”, el cuate, del Náhuatl “cóatl” que significa serpiente, mellizo, igual o semejante. (Real Academia Española, s.f.) aquel espejo en el que todo ser humano se reencuentra.

El primer entorno del niño lo representa la familia, como ser social, depende de sus padres desde antes del nacimiento, en los primeros días después del nacimiento, el niño es capaz de comenzar a aprender comportamientos que “le permitirá tener un desarrollo emocional con estabilidad, (...) con tolerancia a las inevitables frustraciones de la vida, y con equilibrio y seguridad”. Estos vínculos implican las relaciones sociales que delimitaran, de forma clara, el posterior desarrollo tanto

cognitivo como de la personalidad. Este proceso es definitorio y considerado como el sentimiento de “confianza básica” por la UNICEF. (UNICEF, 2004, pág. 21)

En la misma publicación se lee: “El desarrollo emocional en la infancia es la base del equilibrio psicológico del adulto”, además, indica que: “El conocimiento de sí mismo surge, entre otros, de la relación íntima y amorosa con la madre, el padre, y otros adultos cercanos” (UNICEF, 2004, pág. 27)

También la institución internacional, da seguimiento a estos tópicos y genera publicaciones que permiten la reflexión, como podemos constatar en los siguientes párrafos:

“El desarrollo del cerebro de un niño o niña depende de los estímulos del entorno, en especial de la calidad de la atención y la interacción que reciban. Un bebé que es abrazado, arrullado, consolado y estimulado visualmente cuenta con una ventaja fundamental. Los niños y niñas que reciben atención y buenos cuidados tienen más facilidad para desarrollar habilidades cognitivas, lingüísticas, emocionales y sociales, suelen crecer más sanos y tienen una autoestima más sólida. Cada uno de estos aspectos es crucial para nuestro bienestar como adultos: ciertamente, nuestras experiencias en la primera infancia dan forma al adulto en que devenimos. Estudios realizados en los países en desarrollo, de hecho, vinculan los programas de desarrollo de la primera infancia con unos índices más elevados de matriculación en la escuela primaria y un mayor rendimiento académico, que más tarde incidirán en las oportunidades de empleo.” (UNICEF, 08)

El segundo nivel es el entorno cultural es otro de los factores concéntricos, en el estudio que hace la psicóloga Huang, una parte muy importante está condicionada por la cultura en la que se desarrolla el niño, además nos dice:

“El desarrollo infantil es un proceso dinámico e interactivo. Todos los niños son únicos en interactuar con el mundo que los rodea, y lo que invocan y reciben de los demás y el entorno también les da forma a su manera de pensar y comportarse. Los niños que crecen en diferentes culturas reciben aportes específicos de su entorno. Por esa razón, existe una gran variedad de diferencias culturales en las creencias y el comportamiento de los niños.” (Huang, 2018)

El lenguaje, las costumbres, las tradiciones y la religión son algunas de las manifestaciones culturales que macan el desarrollo del niño, es parte de su entorno y de ellos toman las principales pautas de comportamiento que irán moldeando su

manera de interactuar con el mundo exterior. La familia ofrece estos elementos como parte de su integración social, es turno de la escuela permitir que esta integración madure al ritmo que crece el niño y como este va abriendo en ese entorno sus círculos de interacción.

Al ser beneficiarios de estas características, su integración en su realidad los hace propietarios de las mismas, y a su vez, transformadores de ellas. Esto lo logran a través de sus actividades cotidianas; muchas de ellas, inclusive, a través de los juegos.

Cuando eso sucede necesariamente surge la definición de roles, las reglas y las estrategias para jugar, las canciones que inventan o los rituales que los niños crean para tener equidad, constituyen un legado que pasa de generación en generación y se convierte, poco a poco en sus herramientas, que, tamizadas en las relaciones empáticas, permitirían una mejora substancial en sus relaciones.

El proceso educativo necesariamente se vale del medio cultural en que se encuentra el niño. El investigador Aníbal León, nos dice en su trabajo: “El hombre debe aprender usando, en principio, los andamiajes de la cultura para adaptarse y transformar su medio y su propia historia individual.” Este reto implica la sociabilidad, usar lo que ha heredado y enriquecerlo en su ambiente y para eso necesita a los otros. Y además considera, al respecto de la cultura:

“...es todo lo que el hombre ha creado apoyándose en lo que la naturaleza le ha provisto para crear. La creación es individual y colectiva a la vez. El hombre crea tecnología, religión, ciencia, mitos, artes, lenguaje, costumbres, la moral, formas de pensar y de hacer, simbolismos y significados. Los modos simbólicos son compartidos por la comunidad, también son conservados, elaborados y pasados de una generación a otra para así mantener la identidad y forma de vida de la cultura. La expresión individual es sustancial a la creación de significado. La creación de significado supone situar los encuentros con el mundo en sus contextos culturales apropiados.” (León A. , 2007, pág. 596)

El nexo que tiene la cultura con la educación, es una dupla que permite el desarrollo sano y consiente del hombre, que puede ser fracturado y hasta dividido. Como proceso humano, genera complejidad en su concepción, se podría solventar

aprendiendo, como lo señala el autor, de las experiencias educativas que hasta hoy se tienen. La reflexión que hace a este respecto dicho autor:

“No obstante, la cultura es un medio de sobrevivencia, un mapa por el que se conduce y transita la vida. El hombre la vive, la conserva, la transmite y la transforma, y ella se transforma a sí misma con el tiempo (...) En esto consiste la dinámica de la cultura, que la educación debe entender, porque el aprendizaje está sometido a los criterios y caprichos de la cultura. La mente se forma y se define en la cultura, la construye y la define la educación. La cultura usa la mente para transformarse, para cambiar, usa su propia mente y la de los individuos. La cultura es una condición universal de la educación.” (León A. , 2007, pág. 598)

El tercer nivel es el entorno social, que se desprende del concepto de modernidad, insertado dentro del esquema occidental capitalista, en el que todo tiene una utilidad o es desechado. La infancia tiene la condicionante, se le otorga un lugar simbólico e institucional, separado del adulto.

En el entorno social del niño es, preferentemente urbano, es resultado de la centralización de los medios de producción y las oportunidades de desarrollo, por lo que el medio social se convierte en una arena de competencias, incluso en la escuela, donde debe competir, incluso no solo para ser sino también para parecer. Las palabras del investigador Javier Moro, que dice:

“Sin embargo, la noción de infancia es una construcción propia de la modernidad, la delimitación de un periodo de edad con características propias y diferenciadas, y las formas de representación de ese periodo o están inscritas en la naturaleza humana, sino que es un fenómeno histórico el cual es posible rastrear” (Moro, 2009, pág. 145)

El autor se refiere a que, en cada periodo de la historia, cada cultura, tiene una manera específica de tratar al niño, en este caso, él distingue que para la modernidad también existen condiciones específicas, y nosotros incluiríamos el pensamiento que; la niñez cumple una función utilitaria, como casi todo en una cultura capitalista de consumo, en la que debe continuar una imposición, más allá de la necesidad de tener un porqué y un para qué.

Siendo que para el niño resulta muy complicado crear lazos fincados en la solidaridad y el acompañamiento, vive inmerso en un mundo de individualismo que se refuerza con el abuso de dispositivos alienantes, que da como resultados

ciudadanos que no exigen esa misma solidaridad y acompañamiento que, les resulta ajeno.

De esa reflexión se puede inferir que, dando capacidad al niño para discernir él puede ser capaz de cambiar las interacciones que se ha heredado, o en su caso, mejorarlas; es pertinente remarcar que el niño no puede permanecer al margen o a la zaga de esas transformaciones.

Continuando la línea de pensamiento del autor, este nos recuerda que la relación social que tenemos con los menores es de dependencia, del menor hacia los adultos, que necesita del cuidado y la protección, esto quiere decir que existe la necesidad de crianza y vigilancia por parte de la institución familiar (Moro, 2009, pág. 148), y acota:

“Pero la familia no estás sola en esta transformación sociocultural. La infancia requiere de un espacio institucional y público, propio y diferenciado del mundo adulto. La escuela moderna es el dispositivo encargado de separar a la infancia de la adolescencia. (...) Este proceso se cristaliza definitivamente cuando los Estados nacionales modernos decretan la obligatoriedad de la enseñanza escolar hacia finales del siglo XIX.” (Moro, 2009, pág. 149)

Elementos como el de la intimidad, que parten a su vez del entorno familiar, se genera de la misma forma en el medio urbano, pues las familias cambian sus hábitos a medida que los conceptos de integración eficaz, como el consumo o la inmediatez, van modificando esos esquemas de comportamiento familiar hacia el interior de los hogares que reproducen nuevas formas de socializar. El hombre de las ciudades no se parece en mucho al hombre de campo, por lo que, las formas de planeación educativa deben considerar esos rasgos como prioritarios.

Como podemos entender, existe la necesidad de reforzar las acciones educativas, que permitan ofrecer un ambiente en el que las mejores prácticas de la sociabilidad se estimulen, ese lugar debe coincidir en la necesidad de sostener al niño en sus cinco esferas, como se señaló: nutrición (salud), emocional (Convivencia), psicológica (seguimiento psicológico), cognoscitiva (Seguimiento pedagógico) y social (Sociabilización).

2.2 EI CENDI-CAI SEP.

Todas las personas que laboran en Educación Inicial se consideran agentes educativos, “independientemente de la institución, modalidad, función que desempeñan, nivel de escolaridad, región del país o características de la población.” (SEP, 2017, pág. 182)

A través de sus servicios:

“...contribuyen de manera intencional, organizada y sistemática en el proceso de sostenimiento físico y afectivo que necesitan los niños pequeños para desarrollarse plenamente. El agente educativo debe reconocerse como un sujeto sensible a las necesidades de los niños, con capacidad de observación y atención, que escucha y otorga sentido a gestos, balbuceos, llantos, juegos, movimientos y acciones de los niños, sabe proponer ambientes diversos y puede modificarlos al tener en cuenta la participación y las iniciativas de los niños.” (SEP, 2017, pág. 182)

La acumulación de experiencia y antecedentes que distingue el trabajo en los CENDI CAI es un trabajo que se encuentra incluido como modelo educativo no solo en nuestro país. En este caso, el servicio específico que se da a los hijos de los trabajadores de la SEP.

Bajo las condiciones y directrices administrativas que plantea la AEFM y como se define en la tabla 2.2-1, en la que estudiamos el organigrama básico institucional, encontramos la estructura de trabajadores o agentes educativos que van de los especialistas profesionales, docentes, administrativos y de servicios.

Ya sea con un nombre similar o distinto, se trata del mismo esfuerzo por entregar un esquema fortalecido y robusto que soporte el desarrollo del niño, países como Panamá, Colombia, Chile, Ecuador, Canadá, Alemania, Finlandia o Suecia son algunos de los países que han integrado este modelo de trabajo.

En el orden, aparece en lo dispuesto por la Constitución Mexicana, las Leyes Secundarias y la Ley de Educación, en específico el artículo seis de esta última, los niveles que todo habitante del país debe cursar son: Preescolar, Primaria, Secundaria y Bachillerato. (Secretaría de Gobernación, 2019)

La Educación Básica se divide en tres niveles: Preescolar, Primaria y Secundaria. El nivel Preescolar, a su vez, se divide en Educación Inicial y Educación Preescolar.

La Educación Inicial, según la SEP se divide así:

La oferta actual de educación inicial en México puede clasificarse en tres grandes tipos de servicios: 1) El que se ofrece en los hoy genéricamente llamados Centros de Atención Infantil (CAI), que incluyen servicios públicos, subrogados y privados que se prestan bajo distintas denominaciones (guarderías, estancias centros de desarrollo infantil, etcétera); 2) El de atención comunitaria y 3) La modalidad de visitas a hogares, también conocido como Modalidad No Escolarizado. (SEP, Gobierno de México Educación, 2020)

Los distintos modelos de Educación Inicial existentes hoy en México tienen como propósito responder a la diversidad de situaciones de la población; por ello, sus acciones se desarrollan en distintos contextos sociales e institucionales, y pueden dirigirse a las niñas y los niños, a sus familias, o a ambos.

Este estudio, se ubica en las modalidades Escolarizada de la Educación Inicial. Esta se ofrece en los Centros de Atención Integral; y la no escolarizada, que proporciona servicios en zonas rurales, indígenas y urbano-marginales. Observe la Tabla 2.2-1 del anexo 2, en la que se abrevia el organigrama del que dependen, administrativamente, los Centros de Atención Integral CAI.

Originalmente, este servicio se concibió como una acción asistencial y de servicio limitado, un esquema de guarda y cuidado de los niños atendidos en guarderías. En un segundo momento se integraron elementos de desarrollo del niño mediante el uso de técnicas de estimulación temprana; posteriormente se integraron aspectos educativos y pedagógicos que permiten el desarrollo óptimo en su medio social y cultural.

En este orden, la línea de tiempo en la que se recopilan los momentos más sobresalientes de la historia del CAI, se encuentra en el anexo 2 como tabla 2.2-2, está realizada con base a las investigaciones realizadas por Ferrer (Ferrer Sanlúcar, 2011, págs. 12-14), Gabino (Gabino & Blasi, 2009, pág. 6) y Díaz (Díaz Mundo & Sánchez Cortéz, 2002, págs. 9-12) y la presente investigación realizada para este objeto de estudio.

Es pertinente destacar que solo como referencia tangencial se usan los reportes que existen de la época colonial, en la que la modificación de valores y creencias alteró la manera de vida hasta ese momento, ante eso, las instituciones religiosas solo miraban a la infancia como el futuro botín para la conversión religiosa.

Las características principales que se desarrollan al interior de los CAI-SEP son, el desenvolvimiento social y la empatía que permite aprender a convivir con otros niños y adultos, en un ambiente de amabilidad y respeto. Un mejor desenvolvimiento de acciones y movimiento a través del juego. El cuidado alimenticio, la salud y la higiene, la guía a la expresión abierta de sus ideas y sentimientos, lo que contribuirá a la transformación de su entorno, que simultáneamente ofrecen sentimientos de confianza y autonomía, propicia la creatividad y la socialización.

Estas características centrales en las cinco esferas del niño que fueron enunciadas al final del acápite 2.1. Todo esto, siguiendo lo afirmado en el manual de organizacional del CENDI (Secretaría de Educación Pública, 1997).

Uno de los documentos utilizados en esta investigación, es lo plasmado en el texto “¿Qué es un CENDI?” en el cual define este servicio de la siguiente manera:

“Como todo programa educativo, el Programa de Educación Inicial constituye una alternativa flexible, que se adapta a las diversas características y propiedades de los CENDI; su fundamento teórico conceptual tiene como objetivo central la interacción que cada niña y niño establece con su medio natural y social, respeta y retoma en su operación el tipo de necesidades e intereses de los menores como centro de configuración de los contenidos educativos y actividades sugeridas; además, valora la capacidad de juego y creatividad; su aplicación favorece, el proceso de formación y estructuración de la personalidad infantil.”
(Díaz Mundo & Sánchez Cortéz, 2002, pág. 19)

Sus objetivos centrales, por otro lado, contenidos en el manual organizativo de la SEP son: “Contribuir a una formación equilibrada y a un desarrollo armónico de los niños de 45 días a 5 años y 11 meses, que asisten a los Centros de Desarrollo Infantil (CAI)” (Secretaría de Educación Pública, 1997, pág. 3).

Ya que esta fase se reconoce como la parte más importante del desarrollo del humano, en ella se forman las bases fundamentales de las particularidades físicas

y psicológicas de la personalidad “así como la conducta social, que en las sucesivas etapas del desarrollo se consolidan y perfeccionan” (Ferrer Sanlucar, 2011, pág. 25).

Las edades permiten dividir y organizar de la siguiente forma: lactantes, maternas y preescolares, agrupados según la demanda y los estratos de edades. En la tabla 2.2-3, se encuentra la especificación de edades para la clasificación del servicio.

En ese contexto, se ofrecen una misión y una visión, que en el trabajo de Ferrer aparecen de la siguiente forma:

“Misión: Ofrecer el servicio de Educación Inicial en beneficio de los niños menores de 6 años de edad, para promover su desarrollo integral mediante la acción comprometida e intencionada de todos los agentes educativos involucrados en el proceso a través de diversas alternativas educativas que respondan a sus necesidades, intereses y condiciones de vida.

Visión: Consolidar la Educación Inicial en un periodo decisivo en el desarrollo temprano del niño, conjuntando responsablemente los esfuerzos de la sociedad y las autoridades educativas para ofrecer un servicio eficiente y de calidad.” (Ferrer Sanlucar, 2011)

Para cubrir estos objetivos, se consideran cinco principales esferas del niño, que integran los elementos a desarrollar en el proceso de trabajo en el CAI, cada una representada por una figura que conduce y a poya ese desarrollo, a saber, las cinco esferas ya enumeradas.

Desde tres ejes generales, Asistencial (salud y alimentación), Pedagógica (enseñanza intencional y sistemática) y Socializadora (convivencia grupal y reforzamiento de hábitos positivos). Las áreas que en conjunto se atienden son la psicomotricidad, el razonamiento, el lenguaje y la socialización.

Mientras que las unidades de los ejes y as áreas están conectadas directamente al papel que el niño representa en la familia, la escuela y su comunidad; lo que le permitirá crear una sensibilidad sobre el medio ambiente, los problemas ecológicos, la conservación y la prevención de ellos, así como los elementos que permitan considerar la salud comunitaria.

El servicio se brinda a través de profesionales, técnicos, especialistas y oficiales de distintas especialidades, en cuidado y formación de los alumnos, divididos en tres grupos generales, de la siguiente forma:

Grupo técnico incluye: Al director, trabajador social, médico, psicólogo, jefe de área de nutrición, jefe de área pedagógica y odontólogo.

Grupo Docente: Educadoras, profesor de enseñanza musical, profesor de educación física.

Grupo de Apoyo, en el que se incluye: Puericultistas, asistentes educativos secretaria, auxiliar administrativo, enfermera, cocinera, encargado del lactario, auxiliar de cocina, auxiliar de intendencia, auxiliar de lavandería, conserje y vigilante.

La organización de personal cuenta con especialidades, organizadas de la siguiente forma:

Psicológica. Tiene bajo su cargo el seguimiento la vigilancia y promoción de la salud mental y el equilibrio emocional y apoyo a los padres, así como un seguimiento cercano con las y los docentes frente a grupo.

Trabajador Social. Se encarga de impulsar la interacción sana entre la familia y la comunidad mediante actividades integrales del infante, así como el estudio socioeconómico de los padres solicitantes.

Salud. Está conformado por un médico pediatra, un enfermero, odontólogo y un educador físico. Encargados, entre otras cosas de promover, mantener y mejorar el estado de salud de los niños; aplicar programas preventivos y ejecución de acciones médicas de carácter urgente; control y seguimiento que se requieran de tratamientos médicos complementarios, aportar opinión profesional sobre la dieta semanal, en cooperación con la ecónoma y los trabajadores sociales.

Educador físico. Vigila y estimula la salud física en el niño; a razón de una hora de trabajo físico por grupo de preescolares, treinta minutos para maternas y lactantes entre quince minutos y hasta treinta minutos por niño, dos veces por semana, puede verse la tabla 2.2-4. Además, coordina los clubes de “Pie Plano, Iniciación al Ritmo y Matrogimnasia”, que implica una serie de ejercicios especiales realizados, exclusivamente, entre madre o padre e hijo.

Nutrición. Conformado por un ecónomo, cocineros y especialista en lactancia, encargados de preparar y proporcionar los alimentos que contribuyan a su desarrollo sano, que mantengan estándares equilibrados en consumo de carbohidratos, grasas e hidratación adecuados. Este trabajo se realiza bajo la supervisión de los especialistas, médico y trabajador social que se coordinan con el ecónomo quien dicta el menú final a consumir

Artes. Una de las especialidades más importantes que permiten el descubrimiento de la propia personalidad, dan seguridad y anarquicen el raciocinio del niño, refuerzan el ritmo y enseñanza de la matrogimnasia, con la inclusión de un músico, especialista en enseñanza musical y pedagogía musical.

Pedagógica. Es de las cinco esferas el más robusto, en conjunto dirección del plantel y la jefatura de área pedagógica llevan a cabo la implementación de programas y lineamientos educativos decretados por la Secretaría de Educación Pública, a través del trabajo de la figura de docente frente a grupo, a poyadas a su vez de la asistente educativa, los especialistas en música e inglés quienes cuentan con el mismo nivel de responsabilidad educativa.

En el caso de lactantes y maternas se utilizan las figuras de niñeras especializadas en el primer caso y puericultistas para maternas, para quienes se adaptan las actividades supervisadas por la jefatura de área pedagógica.

El servicio preescolar se encuentra integrado en la parte final de la estancia del niño en su paso por el CAI. Las condiciones generales se atienden de la misma forma,

en lo pedagógico, pero en el resto de las esferas, existe una diferencia tácita, que marca una diferencia real, destacando en la formación estructural del niño.

La tabla 2.2-5 especifica la organización del personal mínimo adscrito por cada centro de trabajo, según especificaciones del manual de operaciones.

El complemento de la organización del CAI se observa en el diagrama 2.2-6, en la que se detalla el flujo administrativo y de responsabilidades. El equipo administrativo y de servicios, refuerza las acciones educativas, son los agentes que complementan y permiten la dirección correcta de acciones, así como el funcionamiento habitual del centro de trabajo. El personal administrativo, orientado por la dirección del plantel, coadyuva a los requerimientos de estadística, personal y administración en el plantel.

El equipo de servicios suscribe sus acciones a la protección en emergencias de los menores, seguimiento de las estrategias, limpieza, cocina y mantenimiento. Estos tienen una función clave del servicio y desarrollo de los trabajos educativos, que queda siempre al margen de los estudios, pero que en su buena acción y el conjunto de las acciones del CAI, deben ser destacables.

La dirección, el cuerpo técnico, los docentes, el personal de apoyo y los asistentes educativos, formulan en equipo el proyecto escolar que contemplará la planeación, ejecución y evaluación de las actividades educativas, dirigidas a cubrir las necesidades e intereses de los niños, integrarán esfuerzos y optimizarán recursos con una finalidad común, mejorar la calidad de los servicios de atención, cuidado y desarrollo integral para el beneficio de los niños.

En detalle, las funciones y necesidades de un CAI se encuentran enumeradas y delimitadas en el documento Manual para la organización y el funcionamiento de los Centros de Atención Infantil (SEP, 2017), del que nos servimos para este breve repaso.

Las citadas “cinco esferas” como el elemento central de las acciones del servicio y desde las cuales, mediante el reforzamiento de las mismas, se puede pretender un reajuste de las políticas educativas del nivel específico, sin que esto represente un

gasto excesivo, un ajuste presupuestal o una reorganización exhaustiva de las funciones específicas en la operatividad, se trata de construir a partir de los aciertos ya obtenidos.

2.3 El Preescolar.

Es el primer contacto que tiene el infante promedio con la educación formal y que no pertenece al universo; los esfuerzos que se realizan desde este nivel son del primer orden, su importancia es definitiva para el desarrollo de habilidades, de toda índole en los menores.

Según el glosario de Términos utilizados en la Dirección General de Planeación y Programación (DGPP) de la SEP, la educación Preescolar es:

“Nivel educativo en el que se imparten algunos conocimientos y se estimula la formación de hábitos y el acrecentamiento de aptitudes. Es antecedente de la educación primaria, obligatorio para los niños de cinco años en el periodo escolar 2004-2005, para los niños de cuatro años en el 2005-2006 y para los de tres años en el 2008-2009.” (SEP, 2020, pág. 89)

Este nivel representa el esfuerzo más importante y amplio por parte de la SEP, para dar acceso a la educación básica y se encuentra diseminado en el territorio de la Ciudad de México, ámbito de esta investigación.

Este nivel es el primero de la educación básica en México. Es reconocido, y aquí la diferencia con el tema central de esta investigación, de manera popular como “el kínder”, que es la reducción de la palabra Kinder Garden, que traducido del alemán es: Jardín de Niños.

El manual de educación Preescolar nos dice ((SEP), 2019) que, a nivel nacional, esta constituye:

“... la fase inicial del sistema escolarizado... Se brinda en las siguientes modalidades: Preescolar general, proporcionado por el Sistema Estatal Transferido, Sistema Regular y los Particulares; Preescolar Indígena ofrecido por el Sistema Estatal Transferido; Preescolar Rural ofrecido por el Sistema Estatal Transferido y la habilitación de bachilleres; y el Preescolar Rural Comunitario brindado por el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). El propósito general de la educación preescolar es propiciar el desarrollo integral y armónico del niño a través de los campos formativos de desarrollo personal y social,

lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y conocimiento del mundo, expresión y apreciación artística, desarrollo físico y salud.”

Es aquí donde los esfuerzos y experiencias positivas se deben integrar, para hacer de este nivel, el punto de arranque de una política pública educativa que permita al Estado cumplir su mandato y al mismo tiempo centralizar en este punto la formación ciudadana, al inculcar y promover esquemas socializadores que permitan un desarrollo asertivo del niño

Generalmente se hace una distinción entre el jardín de niños y el servicio CAI, en lo que a enseñanza se refiere, esto representa un error, ya que el servicio CAI-SEP integra en su organización el nivel Preescolar, la única diferencia es el resto de características descritas y que hacen de este último una oferta más robusta y complementaria.

Por estar limitado a la atención escolar exclusivamente, el jardín de niños se divide en tres formas generales, los turnos matutino y vespertino que dan clases de entre tres y cuatro horas, seguidos por el servicio tiempo completo sin ingesta o conocido como jornada ampliada; y con ingesta, conocido como tiempo completo. Los dos últimos modelos solo contemplan la ingesta de alimentos, la preparación y oferta de los mismos, dejando de lado los servicios complementarios y de alta calidad que se ofertan en el CAI-SEP.

El servicio se encuentra ofertado por los siguientes especialistas, profesionales, personal administrativo, y oficiales al interior del plantel:

Supervisora (no necesariamente presente en el plantel permanente). Directora (Docente con especialidad). Encargada de dirección (Docente con función administrativa y apoyo docente). Docente frente a grupo (Según necesidad por número de grupos, Licenciatura en Educación Preescolar). Educador Físico (Según necesidad por número de grupos, Licenciatura en Educación Física. Secretaria (Técnico administrativo). Cocinera (Oficial, según número de alumnos en plantel). Auxiliar de cocina (Oficial, según número de alumnos en plantel). Asistente de servicios (Oficial, según número de alumnos en plantel).

En el jardín de niños encuentra sus inicios, relatados en el documento Revisión de las Políticas de Educación y Cuidado de la Infancia Temprana, de la siguiente forma:

“La proyección y esfuerzo del maestro Vasconcelos, influyó de manera saludable en la educación, la profesora Rosaura Zapata, quien en ese entonces se encontraba al frente de la educación preescolar, la reestructuró apoyándose en las ideas innovadoras de Vasconcelos. Esta reestructuración se llevó a cabo en todos los órdenes en el periodo de 1925 a 1930, en lo administrativo, se creó la Inspección General de Jardines de Niños. La expansión de este servicio se extiende al campo, gracias a las brigadas de los maestros de las misiones culturales. En el año de 1939 se fundó el primer Jardín de Niños Federal, el “Rosaura Zapata”, ubicado desde sus inicios en el Sector Libertad, bajo la dirección de la Profesora María Jaime Franco. El artículo tercero constitucional en vigor de 1934 a 1945 establecía que “la educación que imparta el Estado será socialista y permitirá crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social”. Quedó confusa la interpretación del término “socialista”, aunque se precisó que no se trataba de imitar el sistema soviético sino sustraer la educación a los conceptos religiosos, extenderla a todo el pueblo, orientarla al fortalecimiento del nacionalismo y también a impulsar la conciencia clasista de obreros y campesinos.” (SEP (SEBN), 2003, pág. 89)

Las investigaciones actuales, se refleja la importancia de este momento en la vida de las personas. El documento del INEE sobre la importancia del nivel Preescolar permite distinguir estas cualidades:

“Las investigaciones recientes demuestran que la capacidad de los niños para aprender es más intensa durante sus primeros cinco años de vida, pues en esta etapa el desarrollo neurológico está caracterizado por una mayor plasticidad y un acelerado crecimiento. Como consecuencia, en estos años se logra un gran desarrollo de las capacidades intelectuales, sociales, lingüísticas y emocionales. No obstante, la potencialidad que se ha reconocido para el desarrollo del preescolar en esta etapa, también se ha señalado que es justamente en los primeros cinco años de vida cuando los seres humanos son más dependientes de los adultos. Éstos son fundamentales para la satisfacción de sus necesidades básicas, por lo que las relaciones que sostienen entre ambos sirven para que se desarrollen plenamente. De la misma manera, la atención inadecuada por parte de los adultos puede tener repercusiones que permanezcan a lo largo de sus vidas” (Perez Martínez, María Guadalupe; Pedroza; Ruíz; López, 2010, pág. 12)

Por lo anterior, la importancia que se le ha dado al nivel, históricamente, no responde a las necesidades y posibilidades que este ofrece.

De hecho, en investigaciones como la realizada por Adriana Villareal, de la Universidad Autónoma de Yucatán, incluye y destaca esta condición sobre la que llama la atención, con estas palabras:

“Debido a que es muy común que se deje a este campo formativo rezagado por la carga de trabajo o demanda que exige a las titulares de grupo enfocarse en otros campos tal como es el caso de pensamiento matemático y lenguaje y comunicación, priorizando en los alumnos el saber escribir y leer, así como el conteo, creyendo que el Desarrollo Personal y Social en los alumnos, se da de manera autónoma durante su crecimiento y siguientes años escolares. Autores como Adolfo Perinat (1984) sugiere que la propia identidad se desarrolla por tanto en función del conocimiento que el niño adquiere de los demás y simultáneamente de sí mismos.” (Villareal Sotres, De Lille Quintal, & Aguayo Chan, 2012, pág. 64)

En consonancia a lo anterior, resulta de vital importancia el fortalecimiento con medidas dispuestas desde una plataforma docente, en la que el juego y las reglas sean la principal actividad.

La etapa más importante en la formación de un niño es el preescolar, siendo la primaria el segundo momento de relevancia, el de la educación que se debería fijar y acrecentar en la etapa de secundaria, para perfilar la profesionalización y especialización en los posteriores niveles.

La revisión pedagógica de la oferta en Preescolar se ha realizado ya en otros lugares, siendo del interés para esta investigación aquellos rasgos administrativos y de gobierno que merezcan ser reforzados o rescatados. Por lo tanto, resulta pertinente en este momento, destacar funciones y acciones de la mayor valía para el desarrollo de las pautas educativas y su connotación formal.

En tal sentido, las tres figuras educativas de apoyo, que resultan de la mayor importancia, destacadas desde el Servicio Profesional Docente (SPD). Primero veamos el trabajo que desarrollan la figura del Asesor Técnico Pedagógico (ATP), esta figura se encuentra en todo el Nivel Básico de Educación (Preescolar, Primaria y Secundaria). En el manual de Evaluación del Desempeño del Personal con Funciones de ATP, Educación Básica:

“El Perfil, Parámetros e Indicadores (PPI) considera al ATP como responsable de asesorar, apoyar y acompañar, en aspectos técnico-pedagógicos, a docentes de forma

individualizada y colectiva, en colaboración con otros actores educativos, con el fin de coadyuvar, en su ámbito de competencia, a una formación docente orientada a la autonomía pedagógica y a la mejora de los aprendizajes de los alumnos, a través del uso de los resultados de evaluación educativa y la consideración de las características de los docentes, los contextos socioculturales y lingüísticos en que se ubican las escuelas y el dominio del campo de conocimiento en el cual se inscribe su función. El ATP que se desempeña en el servicio profesional docente deberá tener cualidades y aptitudes que le permitan apoyar a otros docentes en la reflexión sobre sus prácticas profesionales y sobre la manera en que toman decisiones para su quehacer cotidiano. Por otra parte, el apoyo que el ATP brinda a los docentes se considera como una práctica cuyo ámbito de acción corresponde a las aulas y la escuela y contribuye, al mismo tiempo, tanto a la mejora de los aprendizajes de los alumnos, como a la formación de los docentes. Además, en el marco del Servicio Profesional Docente, el ATP será una figura esencial que acompañe a los docentes en la construcción de nuevos conocimientos, la interpretación crítica y la adecuación a los contextos escolares, el desarrollo de las innovaciones didácticas, y en la comprensión y manejo de los propósitos y contenidos del plan y los programas de estudio vigentes.” (Subsecretaría de Educación Básica, CNSPD., 2017, pág. 11)

En segundo lugar, encontramos que, para Preescolar, además del diseño pedagógico existen elementos integrativos para población con necesidades distintas. Tal es el caso de lo que la Dirección de Educación Especial, al respecto del servicio que ofrecen las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), las que están pensadas para:

“...favorecer el proceso de inclusión educativa de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales y prioritariamente aquellas asociadas con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes, en las escuelas de educación inicial y básica de los diferentes niveles y modalidades de educativas.” (SEP (DEE))

Estas unidades tienen presencia y atienden a un número variado de planteles de educación básica como preescolar, primaria y secundaria. Los servicios de apoyo son:

“El modelo de atención de los servicios de Educación Especial, concibe a la USAER como: la instancia técnico operativa de educación especial ubicada en espacios físicos de educación regular, que proporcionan apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales en escuelas de educación básica mediante el trabajo de un colectivo interdisciplinario de profesionales, dichos apoyos están orientados al desarrollo de escuelas y aulas inclusivas,

mediante el énfasis en la disminución o eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación que se generan en los contextos.” (SEP (DEE))

En tercer lugar, encontramos el trabajo que dispone la división de Educación Especial a través de las Unidades de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) que principalmente está encargado de apoyar el proceso de educación inclusiva en la escuela, a través de la orientación, asesoramiento y acompañamiento para prevenir, minimizar y eliminar las barreras del contexto que limitan la participación y el aprendizaje.

Este pretende ser un recurso que ayude a la guía de la operación y promoción específica de la reflexión y deliberación de las figuras educativas, al respecto de los retos que implica poner en el centro la atención especializada de la población en mayor riesgo, ya sea por condiciones que implican los problemas psicológicos, sociales y/o características físicas de los alumnos.

2.4 Plan de estudios, un análisis.

La estructura de estudios está integrada por el nivel Preescolar, para comprenderlo, habrá que reconocer que se desarrolla en el marco de dos áreas generales, campos de Formación Académica y Áreas de Desarrollo Personal y Social, más una denominada Autonomía Curricular.

Divididas a su vez en tres áreas básicas de desarrollo del niño, en las asignaturas, campo de lenguaje y comunicación, pensamiento matemático y exploración y comprensión del mundo natural y social para la primera división de atención.

En el caso de este último, encaja el desarrollo personal, en él se consideran a las áreas formativas de: las Artes, la Educación Socioemocional y la Educación Física. Esto, para los tres niveles de educación Básica en el País. Véase el mapa 2.4-1 en el anexo 2.

Sobre la metodología que se utiliza en preescolar, y específicamente para los CAI, nos dicen Gabino y Blasi:

“La metodología de trabajo tiene la intención de permitir el empleo creativo de distintos procedimientos didácticos, ya que el uso de estrategias variadas, contribuye a valorar los

diferentes estilos de aprendizaje, tomarlos en cuenta y propiciar un mejor ambiente educativo.” (Gabino & Blasi, 2009, pág. 19)

Ahora bien, la implementación de un plan de estudios, ha quedado rezagada, por lo menos hasta la redacción del presente trabajo, por distintas situaciones, por lo que el uso de los parámetros de la anterior administración continúa vigente hasta hoy.

Entre los dictados que la ley ordena y que se pueden resaltar, están los siguientes:

“En atención a la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (LGDNNA), el 2 de diciembre de 2015 se crea el Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA) y con ello “se formaliza un mecanismo que tiene como una de sus principales atribuciones, generar una nueva manera de realizar políticas públicas desde el más alto nivel de decisión gubernamental donde todas las niñas, los niños y los adolescentes puedan exigir y ejercer sus derechos humanos, ya no como objetos de protección, sino como responsables de decidir y opinar lo que consideran mejor para ellas y ellos” (SEP, 2017)

Las buenas intenciones no hacen política. Al realizar un seguimiento del plan de estudios, como apunta la SEP:

“las competencias no son el punto de partida del Plan, sino el punto de llegada, la meta final, el resultado de adquirir conocimientos, desarrollar habilidades, adoptar actitudes y tener valores” (SEP, 2017, pág. 104).

Diseñada en niveles de atención y prioridades, según el documento de “Aprendizajes Clave” destacando dos rasgos principales, Finalidades de la Educación y la Estructura Curricular, estos están orientados no necesariamente a la mejora, entendida como algo superior o que haya evolucionado de su antecesor, sino a reflejar aprendizajes esperados y a los indicadores de logros, en síntesis, una perspectiva cuantitativa y de competencia, es una tendencia aprobatoria.

Esta implica tanto el logro académico de los estudiantes, como el desempeño laboral de los docentes. Lo que convierte a la educación en una regla de desempeño y no en una estrategia formativa que acompañe al docente e instruya al niño.

Deja de ser proteccionista, en detrimento de la estabilidad emocional que, si bien es señalada, en la práctica el docente necesita cumplir más allá de enseñar, como

lo muestra el estudio realizado por Rivera y Cordero (Rivera Ceseña & Arroyo, 2018), de la misma obra, en el diagrama 2.4-2 del anexo 2, se ejemplifica gráficamente este proceso del que se resume a continuación:

“Tanto el análisis de las finalidades educativas como el de la estructura curricular indican que el último nivel son los aprendizajes esperados o, para el caso del área de Educación Socioemocional, los indicadores de logro. De esta manera, los aprendizajes esperados o indicadores de logro representan tanto una finalidad educativa específica y concreta, como el último nivel de concreción del currículo, ya que guían al docente al momento de elaborar sus planeaciones de clase y establecer los criterios de evaluación”. (Rivera Ceseña & Arroyo, 2018)

2.4.1 Estructura curricular.

La estructura curricular es un diseño especial de acciones educativas, que orientan y norman la labor educativa, se eligen bajo la primicia de una política educativa y engloban en general las posturas, enfoques, sistemas y procesos curriculares, conformando una temática de estudio e instrumentación. (Secretaría de Educación Pública, SEB, 1992, pág. 59)

La estructuración de esta tiene la flexibilidad necesaria, pues su metodología posibilita la instrumentación de distintos campos formativos o materias, en el caso de preescolar en CAI son seis: Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y conocimiento del mundo, Desarrollo físico y salud, Expresión y apreciación artística, Desarrollo personal y social.

Estas desarrollan una serie de acciones que se integran a las actividades del CAI y que se consideran parte delimitante de la formación del niño. Por ejemplo, el campo de expresión y apreciación artística incluye a la literatura, la música y la danza como elementos formativos que permiten la expresión y el conocimiento de las distintas formas del arte y que son adaptadas para que el niño las reconozca como tal y comience a reconocerlas en su entorno.

A través del tiempo, desde la inclusión de este esquema en los modelos educativos, han mantenido una lógica de sujeción a los mismos modelos, pero más

allá de esta idea, la estructura curricular contempla los elementos constitutivos que mantienen la organización específica y, además.

“La estructura curricular constituye el instrumento fundamental que permite orientar y normar la labor educativa que se desarrolla con los niños en la Educación inicial. En él, se estipulan los propósitos que persiguen, los contenidos considerados relevantes y necesarios, las características que deberá asumir el proceso educativo y los lineamientos y criterios que tiene que cumplir la evaluación.” (Secretaría de Educación Pública, SEB, 1992, pág. 60)

Se convierte así, en la herramienta principal para dar respuesta a las necesidades educativas de las distintas zonas del país. Es de suma importancia, en ella encontramos reflejado el quehacer educativo. Las seis materias que se mantienen en preescolar dan respuesta a las cinco esferas formativas del niño y el pensamiento abstracto.

Como señalan los documentos consultados, la dimensión de la infancia tiene múltiples contextos, social, cultural, físico, nutricional, psicológico, etc. por lo que reducirlo desecha la complejidad del caso. Favorecer y potencializar el desarrollo integral del niño se considera el punto central de los tres marcos básicos desde los que el trabajo se desarrolla, conceptual, curricular y operativo.

Dos ejemplos de este trabajo y su importancia, por el lado del razonamiento matemático la totalidad de niños egresados del nivel pueden contar y reconocer los números arábigos, asociar cantidades y grupos, así como reconocer "lo mucho y lo poco".

Por el lado de la sociabilidad, el párvulo no sufre una separación de las figuras familiares importantes, el infante es inducido a un proceso de transición que permite un pasaje paulatino, un respeto al tiempo del niño en cuanto a su capacidad de tomar distancia del adulto más referencial y confiar en los agentes educativos. Si el bebé o el pequeño reciben un trato sensible en ese lugar en que la madre se separa de él, la posibilidad de elaborar la separación, de remediarla, es inmensa.

Este proceso da fortalezas sociales que integran al sujeto menor en una seguridad personal pues él se adapta, más no se resigna, porque en el centro de trabajo encuentra una serie de experiencias que le estimulan, lo que él reconoce como

propio y va adecuando su comportamiento de manera gradual, hasta que es capaz de identificarse en su nuevo entorno y que este sea referencial de su vida cotidiana.

Además de lo enumerado, para preescolar, en los niveles Maternal y Lactantes se atienden las áreas de, Psicomotricidad, Razonamiento, Lenguaje, Socialización, Familia, Escuela, Comunidad, Área Ambiental, Problemas Ecológicos, Conservación y Prevención y Salud Comunitaria.

Estos elementos se utilizan como parte del reforzamiento de los conocimientos y exploración que el niño debe integrar a su aprendizaje pues le preparan para los retos del exterior, entendiendo que el CAI es una burbuja en la que los controles de bienestar se pueden regular, pero que, la realidad avasallante eventualmente alcanzará a los educandos, quienes deben contar con herramientas que le permitan integrarse y desenvolverse adecuadamente en su entorno social.

En ese sentido, sería pertinente dar seguimiento puntual al desarrollo de esta población focalizada y, en el largo y mediano plazos, integrar un estudio que permita fundar o refutar estos planteamientos pues, uno de los grandes problemas es la falta de seguimiento de modelos exitosos, lo que provoca que estos sean abandonados en cada nueva administración.

La necesidad de que se desvincule a los organismos políticos del diseño curricular educativo y limitarlo al planteamiento general de la política pública educativa, sus leyes, presupuestos y organización; apostando por una autonomía colegiada que permita a la SEP mantenerse al margen de las mareas políticas y los cambios de administrativos, resulta una necesidad intrínseca de la educación nacional.

En cuanto a las condiciones que prevalecen en un servicio y otro, por lo robusto y los alcances del servicio Preescolar, este resulta menos beneficiado por la partida presupuestal, en comparación con lo asignado para el servicio CAI. Esto responde a la diversificación del servicio, como se ha demostrado arriba, el personal y los servicios como el de comedor y médico suponen un gasto efectivo superior.

Al respecto de la preparación y la estructura curricular de los profesores es idéntica, la diferencia real está en la forma de atención y cuidado del infante, el tiempo efectivo de educación y las condiciones generales que ofrece el CAI.

Ante estas, el servicio Preescolar no compite, ya que el sistema generalizado solo atiende el aprendizaje y el desarrollo psicomotriz, en algunos casos y a propia iniciativa de algunos agentes educativos se considera la importancia de la sociabilidad y empatía como parte de esta formación, pero esta condición no permea en todo el nivel y mucho menos en otras entidades del país.

Lo anterior no pretende desacreditar el trabajo de unos y ensalzar el de otros, se trata de identificar las carencias y los aciertos que se han logrado a fuerza de trabajo y esfuerzo muchas veces propio, y solventado con recursos del mismo agente educativo, y como se dijo, como parte del compromiso asumido en su papel de mentor.

CAPÍTULO 3: TEORÍAS DESCRIPTIVAS

Los argumentos que sostienen esta investigación, provienen en buena parte de las teorías conductuales, su impacto en el sujeto y en cómo estas se integran al mismo y dan pauta al comportamiento, reflejo de esto es su capacidad de sociabilidad y de su manera de interactuar en el ambiente y medio en el que se desarrolla.

Es la escuela uno de los puntos del perfeccionamiento del individuo, donde el comportamiento se va perfilando y adquiere un carácter de importancia vital, en esta etapa del desarrollo se adquieren las habilidades necesarias y con el complemento que integran los elementos que reconoceremos a partir de este punto se pueden considerar los elementos sustanciales que sostiene las interacciones sociales, independientemente de las aprendidas en casa, ya que estas que suceden en las instituciones educativas, carecen del halo protector del núcleo familiar.

3.1 Teoría conductual

La teoría conductual se descubre, a través de una serie de estudios, que giran alrededor de la conducta observable de algún sujeto, en el orden de que esta pueda ser predicha y en algún momento controlada.

Para poder crear una respuesta o conducta determinada, se funda en el hecho de que todo proceso de enseñanza aprendizaje tiene en sí un reflejo condicionado, esto quiere decir que, a través de la relación asociada que existe entre la respuesta y el estímulo que la provoca se aprende o condiciona una reacción.

La conducta está regida por leyes y sujeta a las condiciones ambientales, estas fuerzas externas producen estímulos en el individuo que le orientan a actuar de alguna forma, siendo que realice o no esa determinada conducta. Desde la perspectiva conductual el aprendizaje se define como algo que puede ser observado, documentado y orientado, ya que cuando hay aprendizaje existe, definitivamente un cambio conductual.

Desde la perspectiva conductual, el aprendizaje es una de esas fuerzas que condicionan a través del ambiente al sujeto, y le permiten tener una forma de interrelacionarse. Su fundamento teórico fue trabajado experimentalmente por

Pávlov, en sus estudios descubrió que a un estímulo le corresponde una respuesta, que es resultado de la interacción de un organismo con su medio ambiente. (Todes, 2002, págs. 220-225)

Su principal exponente es Iván Petróvich Pávlov, quien a través de la observación de la respuesta ante distintos estímulos en los animales le ayudo a crear un método experimental y estudiar el vínculo entre estímulo y respuesta.

De esa experimentación resultó positiva la idea de vinculación entre estímulo-respuesta, posteriormente llamó refuerzo al fortalecimiento de la asociación entre un estímulo incondicional con el condicional. El reforzamiento es un acontecimiento que incrementa la probabilidad de que ocurra una determinada respuesta ante ciertos estímulos. (Pavlov, 1997, págs. 18-25)

Por otro lado, Burrhus Frederic Skinner, desde la misma base conceptual, creía que el comportamiento es un factor causal, es, son influenciado por las consecuencias. (Iñesta, 2012)

Más adelante Edward Lee Thorndike y John Broadus Watson aportan conceptos como el de aprendizaje a través del ensayo y error y la ley del efecto, la ley se puede resumir en que, a partir de la base de Pávlov de estímulo y respuesta, y si la consecuencia es positiva, se refuerza cada vez que se genera un estado de cosas satisfactorias para el organismo. Las investigaciones de Watson, además, tuvieron principal impacto en los conceptos publicitarios. (Arias H., Fernandez S., & Benjumea R., 2012, págs. 276-279)

Los resultados de sus investigaciones, en Estados Unidos dieron paso a desarrollar programas de modificación conductual basados en contingencias, es decir, relaciones entre estímulos y respuestas, fundamentado en el modo en el que la asociación entre una acción y una consecuencia afecta a los patrones de conducta aprendidos.

Igualmente, en el centro de todas estas investigaciones, y como resultado de las mismas se puede sintetizar que, ninguna persona nace con determinada tendencia a algún comportamiento definido, con el paso del tiempo y los estímulos ambientales

se va moldeando y condicionando al individuo con características y comportamientos únicos.

Estos postulados ayudan a considerar a las teorías conductuales, como una herramienta en la formación ciudadana, la que, necesariamente conlleva una fuerte connotación ética, ya que, tanto la historia mundial y los ejemplos literarios distópicos retratan escenarios que pueden resultar contrarios a las necesidades sociales.

Resulta de interés las consideraciones que Pozo recoge, como el reduccionismo antimentalista, que es aquella que niega los estados y procesos mentales, reconociendo que, como los teóricos conductistas radicales Watson o Skinner, niegan la existencia de la mente; y por otro lado a los teóricos metodológicos para quienes es suficiente con el cumplimiento de los requisitos de objetividad para considerar la existencia de la misma. (Pozo, 2006, pág. 26)

Como lo plantea la psicología conductista, los procesos internos como el pensamiento, las creencias, actitudes, etc. no pueden ser observados y, por lo tanto, no pueden ser estudiados desde la posición científica, quedando solamente, la capacidad de utilizar al aprendizaje en relación a los eventos que sí se pueden observar para generar ambientes estímulo-respuesta adecuados para la civilidad.

La construcción ciudadana tiene en estos elementos oportunidades de desarrollo que no han sido valoradas aún, o consideradas para un momento distinto del desarrollo individual, sin tomar en cuenta que el proceso de formación ciudadana tiene puntos nodales.

La teoría conductual ofrece un reacondicionamiento de las conductas mal adaptadas pues estas, se pueden modificar a través del aprendizaje, lo que conlleva una nueva orientación de las medidas, volviéndolas necesariamente específicas y discretas, con un acompañamiento constante.

El núcleo central del conductismo está construido por una concepción asociacionista, esto es, las teorías asociacionistas consideran que un fenómeno puede ser explicado a partir de la asociación entre elementos más básicos que el

propio fenómeno, asociación que el sujeto ha vivido con anterioridad. Se supone que existen fuerzas que conectan dichos elementos y que deben ser descubiertas por la investigación psicológica para comprender bien los procesos psicológicos o el comportamiento (Echegoyen, s.f.).

Al respecto del aprendizaje y el conocimiento Pozo reflexiona de la siguiente manera:

“Situado en la tradición del asociacionismo que nace en Aristóteles, el conductismo comparte la teoría de Hume (1739/1740) *A treatise of human nature*. Según Hume, el conocimiento humano está constituido exclusivamente de impresiones e ideas. Las impresiones serían los datos primitivos recibidos a través de los sentidos, mientras que las ideas serían copias que recoge la mente de esas mismas impresiones que perdurarían una vez desvanecidas ésta. Por lo tanto, el origen del conocimiento serían las sensaciones, hasta el punto de que ninguna idea podría contener información que ni hubiese sido recogida previamente por los sentidos. Pero las ideas no tienen valor en sí mismas. El conocimiento se alcanza mediante la asociación de ideas según los principios de semejanza, contigüidad espacial y temporal y causalidad. Estos son los principios básicos del pensamiento y el aprendizaje en el empirismo *humeano*. (Pozo, 2006, pág. 25)

Con sus distintas variantes, esta idea permea en toda la teoría conductista, tomando como fundamento el estudio del aprendizaje y la estructura de la conducta. Esto es, la plasticidad mental que el niño tiene en esta etapa temprana de su formación, que puede ser reforzada con el trabajo específico.

La dinámica profesor estudiante en la óptica del conductista, por un lado, el profesor tiene una figura parecida a un ingeniero instruccional, quien debe crear las condiciones que le ayuden a lograr la máxima eficiencia de la enseñanza a través del uso pertinente de principios, procedimientos y programas conductuales.

Al desarrollar sus objetivos, el profesor ha de recrear un escenario propicio para que el estudiante pueda llegar a alcanzarlos, haciendo uso de actividades conductuales. Enfatizar en el conductismo que el estudiante es un elemento activo, de acuerdo como se plantea el concepto de instrucción, es evidente que su nivel de actividad se ve fuertemente restringida por los arreglos realizados por el profesor, que se establecen incluso antes de conocerlo.

Los especialistas que pueden dar curso preferente a las necesidades conductuales, entre otros elementos de la formación, nos referimos a la figura educativa del ATP.

Figura relegada y limitada a un renglón muy pequeño dentro de las acciones educativas, pero con un potencial de enormes oportunidades. La preparación pedagógica de este especialista y su repercusión aligeran el trabajo docente y administrativo, teniendo la capacidad de programar y orientar acciones con las características destacadas de especificidad y discreción, además, por la cercanía y capacidades son capaces de hacer de las modificaciones individualizadas y acordes a los modelos de aprendizaje.

3.2 Constructivismo y lo social.

Por otro lado, la teoría aplicable a este estudio y la idea central es el constructivismo, del que se puede considerar cómo se implica la capacidad del niño para crear o representar modelos de la realidad social en la que vive.

Más allá del principio que plantea el conductismo, ya que no solo es una simple copia de la realidad del adulto; está condicionada también por la parte de la conducta social, del estímulo-respuesta del que habla el conductualismo y el valor de la variable ambiental, pero inducida por la construcción personal, el conocimiento y las herramientas intelectuales del niño.

Aquí también se ponen en juego, los elementos formativos como los valores, las reglas y toda esa información fáctica de la que no tiene conciencia el menor, pero que lo condiciona y crea conflictos, por lo que la teoría constructivista ofrece la oportunidad de convertir estos elementos en una base consiente que vaya perfeccionando la conducta sin que esta sea invasiva.

En lo que refiere a los principales investigadores y mejores referentes gente de la talla de Jean Piaget, David Ausubel y Lev Vigostky. Al respecto, sobre el antecedente filosófico del constructivismo, encontramos a Emmanuel Kant, cuyas ideas y juicios sintéticos *a priori*, analítica y dialéctica trascendentales reflejan el carácter sistematizado y unificador del espíritu humano.

Para entender qué es el aprendizaje, estos pensadores trataron de conceptualizar el conocimiento, visto como problema central, admitiendo que es la relación entre el sujeto y el objeto, mediante un contacto mutuo.

En la propia descripción del proceso de conocimiento aparece la fenomenología del mismo, donde para ella el acto de conocer es aquel donde un sujeto aprehende de o a un objeto; es decir, este puede ser representado en su estructura cognoscitiva. Si lo hace tal como es, el conocimiento es verdadero. (Ortiz Granja, 2015, pág. 96)

El constructivismo propone que, aunque no se construyan capacidades de índole general, el conocimiento se adquiere de forma específica a través del dominio de habilidades como el lenguaje, la matemática, la biología, la física, etc. que presentan características diferenciadas. Lo que el sujeto construye son significados, representaciones mentales relativas a esos contenidos. (Valeria Araya, 2007, pág. 96)

El principal expositor de esta teoría es Seymour Papert, matemático que a mediados del siglo pasado observó la dificultad que presentaban los niños al operar computadoras, antes de los desarrollos actuales los lenguajes de programación como el Basic o Fortran representaban una limitante seria. Ante esto, Papert estudió profundamente junto a Piaget su teoría epistemológica y después, se asoció con Marvin Minsky quien era un teórico de la inteligencia artificial.

De esas asociaciones, Papert logró desarrollar un lenguaje análogo al lenguaje natural, llamado logo. Pero su logro más impactante fue el desarrollo de un enfoque educativo para sustentar el uso de la computadora como herramienta de aprendizaje.

En 1980 Papert publicó su libro *Desafío a la mente: Computadoras, niños e ideas poderosas*, una idea interesante de Papert en ese libro, es que él concibe a la computadora como una portadora de semillas culturales, cuyos productos cognitivos trascenderán la presencia de material concreto.

“el trabajo con computadoras puede ejercer una poderosa influencia sobre la manera de pensar de la gente, yo he dirigido mi atención a explorar el modo de orientar esta influencia

en direcciones positivas ...las tortugas son sólo un pequeño rincón de una gran materia matemática, la geometría de la Tortuga, un tipo de geometría fácilmente "aprehensible" y portadora efectiva de ideas matemáticas muy generales" (Papert, 1987)

De esta manera, Papert nos advierte que no basta solamente con proponerle al estudiante que se haga cargo de su aprendizaje y que asuma un papel activo. La sociedad y la cultura tienen una gran responsabilidad, pues deben poner a disposición los recursos que necesita para ello.

La concepción constructivista se ha sustentado de aportaciones epistemológicas, psicológicas y del pensamiento liberal antiautoritario que produjeron, cada una por su lado, las ciencias sociales y las nuevas teorías de la educación. El constructivismo ofrece dos tareas trascendentes, que son: rescatar el debate psicológico y epistemológico, e incorporar dicho debate al campo conceptual. (Valeria Araya, 2007, pág. 98)

Las aproximaciones teóricas que surgieron de esa tarea son: la concepción epistemología, la visión de la psicología del aprendizaje, la teoría sobre el pensamiento humano, la influencia sociocultural en los aprendizajes y el desarrollo intelectual y las aportaciones de la ciencia cognitiva. Esta síntesis surge de lo postulado en el trabajo de Ortiz, del que extraemos este fragmento:

“El conocimiento es una construcción del ser humano: cada persona percibe la realidad, la organiza y le da sentido en forma de constructos, gracias a la actividad de su sistema nervioso central, lo que contribuye a la edificación de un todo coherente que da sentido y unicidad a la realidad. Existen múltiples realidades construidas individualmente y no gobernadas por leyes naturales: cada persona percibe la realidad de forma particular dependiendo de sus capacidades físicas y del estado emocional en que se encuentra, así como también de sus condiciones sociales y culturales. (Ortiz Granja, 2015, pág. 96)”

Este breve resumen del construccionismo nos permite enmarcar las posibilidades que, para la socialización, da esta teoría ya que de la manera en que se detalla el proceso de construcción de conocimiento, la sociabilidad es una función que puede ser construida.

Ya que el hombre es un ser social, que solo en un entorno social puede desarrollarse a través del estrecho contacto con los de su especie, corresponde entonces a los

adultos, incentivar e inculcar las normas, valores, actitudes y formas de comportamiento que caracterizan a una determinada “sociedad, en un proceso que se suele llamar socialización” (Deval, 2012, pág. 103).

Los modelos que el niño construye sobre la realidad social están constituidos por esos elementos, estos se pueden reconocer en dos tipos principales, normativos y descriptivos.

Siguiendo a Deval, esta distinción parece ser trivial, en cambio si se toma como punto referencial para el estudio del comportamiento adquiere otro nivel de importancia, este escritor nos dice que:

“...el niño aprende muy pronto como una regla que para comprar hay que llevar dinero a la tienda, mucho antes de que sea capaz de explicar para qué sirve ese dinero, qué hace el tendero con él, cómo se fijan los precios, y en general cómo tiene lugar la actividad económica.” (Deval, 2012, pág. 104)

Este es un ejemplo normativo, que explica la existencia primero de la ley y la descripción viene después, dentro del sistema generalizado de aprendizaje constructivista.

Este proceso no deja de ser lento, ya que las experiencias están ligadas a la adultez, de muchas formas, el entorno social del niño es limitado ya que no participa en la vida política, no trabaja, no maneja dinero, etc. y ante muchos de los fenómenos sociales el niño carece de información, una información de carácter asertiva.

La asertividad, dentro de esta construcción de lo social, y según el diccionario de psicología científica:

“Aunque la literatura especializada prefiera prescindir de la noción de “habilidades sociales” por su carácter impreciso, en un sentido amplio, podemos identificar la asertividad con la habilidad que un sujeto posee para tratar con las otras personas; cuando un sujeto es capaz de transmitir a los demás sus pensamientos y emociones y consigue reconocimiento social (y con ello refuerzo de este tipo de conducta) decimos que esa persona tiene una conducta asertiva.” (Echegoyen, s.f.)

Esta condición da pie de manera perfecta al siguiente tema a considerar dentro de esta investigación, que tiene una categoría axiomática para este estudio y son de los investigadores Deval:

“Creo que es preciso admitir que en la construcción de explicaciones del mundo los sujetos están muy determinados por su nivel de desarrollo cognitivo y que la experiencia directa tiene un papel innegable pero no permite por sí sola la elaboración de modelos adecuados.” (Deval, 2012, pág. 108).

Por su parte, Ortiz tiene una visión complementaria y que discurre en el sentido de concretar la idea:

“Es importante que se produzca un cambio ya que las personas pueden desarrollar nuevas habilidades y destrezas para adaptarse de mejor forma en su contexto. Por esta razón, este cambio debe ser duradero para que tenga los resultados deseados, ya que, si se pierde con el tiempo, simplemente la evolución no sería posible. Finalmente, el aprendizaje no es el mismo para todas las personas, es tan diverso como lo son ellas, por lo que tendrá diferentes resultados dependiendo también de las condiciones de la persona que aprende.” (Ortiz Granja, 2015, pág. 98)

La combinación de estos elementos da consistencia a la idea del porque integrar en esta lógica las teorías descritas, es en el sentido de aportar una visión integral que permita lograr que el niño sea no solo beneficiario sino convertirlo en un ingrediente activo del proceso de cambio educativo, en la necesidad de mejorar su contexto y posición en una sociedad que lo ha relegado.

3.3 Educación y ciudadanía.

La conceptualización de ciudadanía no es, ni con mucho, única o unívoca, sino por el contrario tiene diversas definiciones, más o menos consistentes.

Se denota como una característica de la democracia y su sistema, se entiende como una garantía de derechos y obligaciones, en cercanía absoluta a la libertad y a la igualdad, la acción y la responsabilidad del sujeto ciudadano que tiene para con él mismo y la sociedad a la que pertenece.

Con la misma importancia del rol jurídico y social, el que tiene la educación se encuentra en el mismo nivel importancia en lo que a valores se refiere. El

comportamiento que el sujeto tiene para con sus congéneres parte necesariamente de esos valores, estos tienen una vinculación directa con sus acciones y repercuten en la sobrevivencia y éxito de su comunidad.

La educación que imparte el Estado, debe sostener al sujeto en una labor socializadora, que sea capaz de garantizar la transmisión de los valores que promuevan la convivencia pacífica, la resolución mediante el consenso de las diferencias y el respeto irrestricto a la otredad.

Desde esta visión, la empatía es el punto central sobre el que descansa la convivencia sana y consiente, ésta permite a todo individuo que entable una relación de cualquier tipo, tener la habilidad que permita resolver las problemáticas, respetar acuerdos y participar, primeramente, en el círculo escolar, posteriormente en el familiar y progresivamente involucrarse en los temas sociales.

La empatía, según el glosario “Para una Didáctica” (SEP Educación Inicial, 2018), es el estado mental en que uno experimenta los sentimientos de otra persona. Unión de tipo afectivo e intelectual de dos seres. Es en este momento en que la acción educativa, en sus primeras fases, ofrece la oportunidad de sembrar en el niño qué es el otro, porqué es el otro, y para qué es el otro, conciencia que le llevará a una sana interacción en la sociedad a la que pertenezca.

Los estudios realizados en Europa por distintos especialistas, no solo del ámbito pedagógico, proponen la educación ciudadana como uno de los elementos formativos en el derecho universal europeo, así lo expresan Reyes y Rivera, cuando citan el trabajo de Häberle:

“...si bien la diversidad existente en los ideales educativos varía según la nación y la cultura, los procesos de educación se extienden a lo largo de toda la vida de los ciudadanos. Asimismo, (...) que la enseñanza de los derechos humanos es el punto de partida de todos los esfuerzos para obtener ciudadanía a través de la educación y que el “ser persona y el ser ciudadano” van unidos. Culmina expresando que la educación y la sociedad civil son un ideal en el Estado constitucional unidos por valores, tales como la libertad y la dignidad humana, la democracia y la responsabilidad, la tolerancia y la solidaridad, la disposición al esfuerzo, el profundo respeto a la vida, el amor por la paz, la capacidad de crítica, el sentido

de justicia, así como la conciencia ecológica. “Lo que para el joven ciudadano son objetivos educativos, para el adulto son valores orientadores”. (Reyes, 2018, pág. 59)

Antes de hablar del joven, es necesario hablar del niño, en los niveles de formación básica los elementos de competencia cívica se deben considerar como parte de su concretización paulatina y permanente, tanto los parámetros sociales como los de la empatía; que el sujeto sea capaz de potencializar la formación de ciudadanía. En ese sentido, una guía para este proceso la encontramos en el trabajo de María Puig (2015, pág. 263), que en la transcripción que hace de la definición de competencia social y cívica que hace el Parlamento y el Consejo Europeo:

“Estas competencias incluyen las personales, interpersonales e interculturales y recogen todas las formas de comportamiento que preparan a las personas para participar de una manera eficaz y constructiva en la vida social y profesional, especialmente en sociedades cada vez más diversificadas, y, en su caso, para resolver conflictos. La competencia cívica prepara a las personas para participar plenamente en la vida cívica gracias al conocimiento de conceptos y estructuras sociales y políticas, y al compromiso de participación activa y democrática.”

La condición siguiendo a Reyes y Rivera, es una “ciudadanía integral”, que es necesaria en un marco de acceso a los derechos políticos, civiles y sociales, en el que el individuo es capaz de luchar por los espacios públicos, que puede enfrentar al Estado políticamente, a través de alianzas con la sociedad política, en busca de un proyecto democrático participativo, y este pensamiento se concreta a través de la siguiente cita:

“Por ello, se enfoca como cuestión fundamental que, para educar al ciudadano en valores y prácticas democráticas, y para que éste pueda actuar de manera crítica, consiente y responsable, es preciso tener en cuenta que sin una educación ciudadana sólida es imposible una sociedad democrática. Así, se lleva más allá el concepto de ciudadanía, vinculándolo con los de democracia, educación e inclusión social.” (Reyes, 2018, pág. 55)

Ahora bien, Laura Canché cita en su trabajo “El Niño y el Adolescente como Ciudadano Mexicano” a Robert Dahl, con una definición de este proceso y la democracia:

“La democracia debe ajustarse a un principio esencial, el cual consiste en que todos los miembros de la sociedad deben ser tratados como si estuvieran igualmente calificados para

participar en el proceso de toma de decisiones sobre las políticas que vayan a implementar, así como a ser considerados como políticamente iguales” (Canché Arteaga, 2012, pág. 1025)

La ciudadanía no es una condición propia del humano, este tiene cierta predisposición natural a socializar, pues es natural en la naturaleza que los individuos socialicen por necesidad, se impongan reglas y se respeten so pena de castigo.

Pero la ciudadanía, como lo vimos, requiere de otros elementos que surgen de la sociabilidad, es una vinculación progresiva que deriva en la capacidad de asumirse parte de una organización que va de acuerdo con un plan determinado.

En el trabajo de Castillo, se destacan estas posibilidades que se integran a través de la acción educativa:

“Si se tiene en cuenta que los seres humanos no nacemos siendo ciudadanos, que la ciudadanía y la democracia son inventos de las sociedades, se hace necesario preparar a las personas para que puedan ejercer como tales, en ello puede ser importante la labor de la institución escolar, dado que en ella los actores de la vida académica pueden lograr competencias que les permitan adquirir diferentes formas de ver, comprender y vivenciar la ciudadanía, puesto que es un escenario importante para conocer las tradiciones ideológico políticas que le han dado origen. En últimas, la escuela puede contribuir para que los sujetos que participan en ella, puedan construir el discurso que les permita interpretar y comprender sus condiciones de existencia, en la perspectiva de que sean partícipes de los asuntos públicos, colectivos y por ende ciudadanos.” (Castillo Gracia, 2003, pág. 6)

Reconocer la importancia que este lugar, la escuela, puede representar el mejor lugar para acceder a la tradición ciudadana y las prácticas democráticas, es de suma importancia.

Es claro que mientras se refuerzan estas capacidades, el acuerdo, la negociación, el respeto a los acuerdos, en todo aquello que la vinculación de los individuos y los mecanismos de participación sean una constante, en presencia de lo colectivo, que el individuo interactúe con las identidades de los otros para reconocerse, desde esa perspectiva, como único e irrepetible, con la dirección eficaz de las figuras educativas.

3.3.1 Empatía.

Como parte del cuerpo principal de esta investigación, estos dos conceptos, convivencia y empatía, destacan como parte de las necesidades integrales en la educación.

La empatía tiene la siguiente definición de la RAE (Real Academia Española, 2020): Sentimiento de identificación con algo o alguien. Además, como la capacidad de identificarse con alguien y compartir sus sentimientos.

La historia de la palabra, se relata en el estudio realizado por Fernández-Pinto, de la siguiente forma:

“La primera vez que se usó formalmente el término empatía fue en el siglo XVIII, refiriéndose a él Robert Vischer (citado en Davis, 1996) con el término alemán “*Einführung*”, que se traduciría como “sentirse dentro de”. No fue hasta 1909 cuando Titchener (citado en Davis, 1996) acuñó el término “empatía” tal y como se conoce actualmente, valiéndose de la etimología griega *εμπάθεια* (cualidad de sentir-se dentro).” (Fernández-Pinto, López-Pérez, & Márquez, 2008, pág. 284)

La empatía es una capacidad que nos ayuda a comprender los sentimientos de los otros, facilitando también la comprensión de los motivos del comportamiento, y que permite así, prevenir importantes conflictos. Sin embargo, muchas personas presentan unos niveles excesivamente bajos, en casos patológicos pueden llegar a ser inexistentes, de esta habilidad.

Como un proceso que contiene en sí mismo, elementos que le permiten o no al sujeto, conseguir vincularse de manera sana con el otro; en ese sentido el estudio español de la universidad de Sevilla, ayuda a conceptualizar de manera más precisa:

“La definición de empatía más utilizada es: reacción emocional elicitada* y congruente con el estado emocional del otro y que es idéntica o muy similar a lo que la otra persona está sintiendo o podría tener expectativas de sentir. Sin embargo, esta definición no está completa si no anexamos las definiciones de otros conceptos claramente relacionados con la empatía: la adopción de perspectiva, la simpatía y el malestar personal. La adopción de perspectiva hace referencia a la tendencia a adoptar el punto de vista cognitivo del otro; la simpatía es la tendencia a preocuparse o sentir interés por el otro y, finalmente, el malestar personal

alude a la tendencia a sentirse intranquilo o incómodo en espacios interpersonales tensos que implican a otros y sus necesidades.” (Sánchez-Queija, Oliva, & Parra, 2006)

La uniformidad de los conceptos sigue siendo un problema, de los utilizados como empatía y prosocialidad, y sin ser esto una limitante; el presente trabajo pretende coadyuvar y aportar un poco de luz hacia ese recoveco de la personalidad y darle un lugar en los procesos de socialización.

Por ejemplo, la relación emocional eliciteda, proviene de la palabra elicitación, que es un término asociado a la psicología que se refiere al traspaso de información de forma fluida de un ser humano a otro por medio del lenguaje.

En tal sentido, Eisenberg, en su trabajo de 1987 “Empatía y su Desarrollo” logra avanzar en tal necesidad, proponiendo una visión integradora. La revisión de su trabajo está interrelacionada con distintas investigaciones, por ejemplo, la de Fernández-Pinto citada es una referencia muy apreciada de esta visión integradora, de la que relaciona elementos afectivos y cognitivos.

Se puede reconocer que la empatía es un constructo multidimensional que existen o se desarrollan en el sujeto, los cuales están interrelacionados:

“Por un lado, dentro de la dimensión cognitiva distingue: Fantasía, que se refiere a la tendencia a identificarse con personajes de ficción y Adopción de perspectivas, que es lo que se definió previamente como adopción de perspectiva cognitiva. En relación a la dimensión afectiva Davis propone dos escalas: Angustia empática, que es la tendencia a experimentar sentimientos de compasión y preocupación por el otro y Aflicción Personal, que se refiere a la ansiedad que se experimenta al ser testigo de un suceso desagradable para otro. Esta subescala ha mostrado unos resultados un tanto confusos. Tras la revisión de los ítems se puede decir que esta subescala se refiere no tanto a empatía, sino a una alta emocionalidad. (Fernández-Pinto, López-Pérez, & Márquez, 2008, pág. 286)

El trabajo realizado hasta estos días, reside en dotar de cabal coherencia al término y que se reconozca como un concepto fuerte y dotado de autonomía lexicográfica y epistemológica, que ayude a avanzar en una sólida plataforma que, de la misma forma, aporte a investigaciones como la presente.

En concordancia con estas ideas y en el ensanchamiento de las posibilidades, desde la década de 1990 se han realizado estudios con relación a la

empatía y la inteligencia emocional, estos se encuentran bien recibidos por la comunidad investigadora, sin embargo, cuentan con limitantes como la relatada por los investigadores citados:

“...quienes entienden que la inteligencia emocional está formada por cuatro capacidades: percepción, facilitación, comprensión y regulación emocional. Desde este enfoque, puede considerarse que la empatía incluiría aspectos relacionados tanto con la percepción de las emociones de los demás como con su comprensión, coherentemente con las propuestas cognitivas en el estudio de la empatía. Sin embargo, este modelo no permite contemplar los aspectos afectivos de la misma.” (Fernández-Pinto, López-Pérez, & Márquez, 2008, pág. 287)

Dentro del ámbito psicosocial se reconoce al contagio emocional, como una forma de empatía, esta es una versión primitiva de la empatía y que se genera en las relaciones cara a cara y de forma no verbal, lo que quiere decir que no existe, aún, un procesamiento cognitivo, como el que sucede entre infantes que aún no aprenden el habla, Fernández-Pinto lo exponen así:

“En relación al contagio emocional, Hoffman señaló que este mecanismo se encuentra en la base de la experiencia de la empatía en los niños en las primeras etapas de vida. Añade que es a partir del segundo año de edad cuando el niño se puede liberar de las emociones adquiridas por contagio y comenzar a experimentar una emoción más compleja que se puede calificar propiamente como empática.” (Fernández-Pinto, López-Pérez, & Márquez, 2008, pág. 291)

Este fenómeno, que tiene directa relación con los elementos que se destacan como principales formadores de sociabilidad sana, como lo son la convivencia y la empatía, resultan el centro gravitatorio de esta investigación.

Es, como puede notarse, un punto de partida y condicionante que parece carecer de importancia o, como se citó, sigue relegado a un plano de importancia menor. Es por eso, que ahora se ha venido presentando en otras investigaciones, que hablan de la misma idea, pero desde una conceptualización distinta.

Por otro lado, y al respecto de la no violencia:

“La no violencia no es la negación de la violencia ni sinónimo de paz. Proviene de la traducción del término hindú *“ahimsa”* (*ahimsā*) que se define como compasión dinámica y

representa un principio de no agresión. La razón por la que se utiliza el término no violencia como una sola palabra es para explicitar que no se busca sólo negar la violencia, sino que se trata de un proyecto positivo de transformación radical de la sociedad y de las personas con el fin de erradicar la violencia estructural.” (Conde, 2011, pág. 23)

Igualmente, Gandhi sustenta buena parte de su revuelta pacífica contra la dominación británica con el uso de esta máxima, sus palabras en la siguiente cita:

“La no violencia es la mayor fuerza a disposición de la humanidad. Es más efectiva que el arma de destrucción más efectiva que haya ingeniado el hombre. Literalmente *ahiṃsā* significa no violencia hacia la vida, pero tiene un significado mucho más amplio. Significa también que uno no puede ofender a otra persona, debiendo compadecerse del otro, incluso si se trata de un enemigo. Para aquellos que siguen esta doctrina, no hay enemigos. Quien cree en la eficacia de esta doctrina halla el último estado, cuando se alcanza la meta, viendo el mundo a sus pies. Si expresamos nuestro amor —*ahiṃsā*— de tal modo que marque para siempre a nuestro enemigo, dicho enemigo nos devolverá ese amor. *Ahiṃsā* o no violencia, por supuesto, implica no matar. Pero la no violencia no se refiere únicamente a no matar, sino que *ahiṃsā* implica una abstinencia absoluta de causar cualquier dolor físico o emocional a cualquier ser vivo, bien sea por pensamiento, palabra u obra. La no violencia requiere una mente, una boca, y unas manos pacíficas.” (Banshlal, 1989, pág. 59)

Es claro que, sin nombrarlo directamente, la empatía se ajusta claramente a las máximas expuestas por ambos pensadores. Esto propone la existencia permanente de esta necesidad, pues, implica una mejora constante de los valores y fundamentos de la sociedad. Continuando con la misma línea de pensamiento, Volvamos con Conde, que nos dice:

“La escuela es una institución permeable y abierta al entorno en el que está inserta; en ocasiones éste nutre, fortalece las posibilidades de educabilidad y aporta a la convivencia escolar valores y principios; pero en otras, es fuente de riesgos, contradicciones y contrasentidos que agregan peso a la tarea de educar y de formar ciudadanos. Cuando el escenario educativo se caracteriza por violencia, intolerancia, autoritarismo, adicciones, desorganización comunitaria, corrupción, delincuencia, crimen organizado y otros rasgos poco deseables de la convivencia social, el docente requiere duplicar o triplicar esfuerzos para lograr los propósitos de la formación ciudadana. Entonces se convierte en un escenario de crisis, en donde ya no operan las premisas sobre las que están fundados los propósitos educativos, el contrato pedagógico, la formación ciudadana y la cultura de la legalidad.” (Conde, 2011, pág. 24)

Precisamente, la conformación de una ciudadanía participativa, consiente y capaz de relacionarse mejor, tiene su punto de partida aquí, en esta idea central.

Con este telón de fondo, y de manera solo referencial, el trabajo realizado por la fundación “Roots Of Empaty” (ROE) Raíces de la empatía, en español. Como un ejercicio de contemplación y reflexión de los trabajos que se realizan en este sentido.

Este programa internacional realizado en Canadá por la fundación del mismo nombre, muestra el impacto positivo que tienen las acciones de reforzamiento de este concepto en las aulas y los alumnos integrados en estos ambientes empáticos.

Toronto, Canadá, vio nacer en 1996 el proyecto. Allí, Mary Gordon puso en marcha el programa “Raíces de la Empatía” en colegios, principalmente con alumnos conflictivos, para reducir niveles de violencia y agresión estudiantil y promover comportamientos sociales que aumentasen los niveles de empatía, tal y como explica su fundación.

La temporalidad del estudio abarca 17 años, del 2001 al 2018 y encausado, principalmente a la problemática del abuso escolar, conocido también por su nombre en inglés “Bulling”; la agresión infantil y la violencia en general, desde este estudio se adapta a una nueva escuela canadiense, que tiene la prioridad de prevención, seguimiento y evaluación de las acciones. Este proyecto continúa hasta el día de hoy.

La intervención central del proceso se detalla así, en el artículo especializado al que se tuvo acceso y de donde se traduce este párrafo:

“Los estudiantes de ROE participan en un plan de estudios estructurado y apropiado para la edad de 27 sesiones, que se imparte en aulas enteras por instructores capacitados y certificados. ROE se centra en las visitas al salón de clases de una familia: un padre y su bebé recién nacido. (Hay nueve sesiones pre-familiares, nueve sesiones familiares y nueve sesiones post-familiares). Allí, los estudiantes observan la interacción entre padres e infantes y aprenden sobre el desarrollo temprano del cerebro, el temperamento, el apego, la lectura de señales emocionales, la transmisión de pensamientos y sentimientos e inclusión social. ROE se basa en la teoría de que cuando los niños aprenden a etiquetar las emociones y a

tomar la perspectiva de los demás, su empatía y comportamiento “prosocial” aumenta, mientras que su agresión física e indirecta disminuye, previniendo así la violencia.” (Santos, Chartier, Whalen, & Boyd, 2011, pág. 82)

A los alumnos, alrededor de dos mil de ellos, divididos en estratos de edades desde el preescolar hasta el octavo grado, y que en México equivale al 2º de secundaria y edades que van de entre los 3 a los 14 años; que presentan entornos y acciones de violencia, se les asigna una materia de 27 sesiones divididas en 3 etapas.

La primera de acercamiento a la terminología adecuada a su edad, una segunda de interacción con un padre y su bebe, y una tercera en la que se reflexiona al respecto de los elementos teóricos compartidos y la interacción.

Este estudio, además del número de aplicaciones en Canadá se ha integrado en el programa de estudios en cinco países más, Irlanda del Norte, Suiza, Nueva Zelanda, Australia y Japón, para un gran total de cincuenta mil alumnos alrededor del mundo. En su estudio, la organización destaca que para el año 2011 se había acumulado un total de trescientos sesenta y tres mil alumnos en todo el mundo. Aun así, los resultados en la vida real no han podido ser cuantificados, pero en lo que a los resultados en el entorno escolar se trata, sus números parecen ser alentadores.

La metodología involucra a sectores escolares de tres niveles de educación básica kindergarten, cuarto grado y octavo grado, y que en México equivaldrían a jardín de niños, 4º grado de primaria y 2º grado de secundaria, en un primer momento en la provincia de Manitoba, en 37 escuelas públicas de educación básica, a partir del ciclo 2002-2003 y sucesivamente a escala de otras provincias y otros países.

De manera aleatoria se eligieron a los alumnos con determinadas problemáticas y/o entornos difíciles y se seleccionaron a partir de una prueba realizada a los alumnos y otra realizada a los maestros. Los reactivos se ejemplifican con estos ejemplos:

“...agresión física: amenazar a las personas, intimidar a otros, patear o golpear a otros niños; agresión indirecta: tratar de hacer que a otros no les guste una persona, contarle los secretos de una persona a una tercera persona; comportamiento social: consolar a un niño que está llorando o molesto, ofrecer ayudar a otros niños que tienen dificultades, invitar a otros a unirse a un juego...” (Santos, Chartier, Whalen, & Boyd, 2011, pág. 84)

La evidencia más contundente que expone el trabajo revisado se expone a continuación, sus números pueden ser consultados en la página de referencia en la bibliografía:

“... los análisis multinivel encontraron que, según la calificación de los maestros, ROE tuvo efectos beneficiosos inmediatos en todos los resultados, reduciendo la agresión física y la agresión indirecta y aumentando el comportamiento prosocial, replicado tanto en ROE1 como en ROE2 (Subsecuentes entradas del proyecto tanto a nivel local como en otros países). En comparación, según la autoevaluación de los estudiantes, los efectos de las ROE fueron menos pronunciados y menos estadísticamente significativos o replicados. Para todos los resultados a lo largo de los tiempos de medición, las calificaciones de los maestros y las autoevaluaciones de los estudiantes no estuvieron altamente correlacionadas ... (Además) los análisis multinivel encontraron que, según la calificación de los maestros, los resultados beneficiosos generalmente se mantuvieron (como lo indica la falta de diferencias estadísticamente significativas entre los grupos) o continuaron mejorando después de completar el ROE, con una excepción: parte de la ganancia de ROE1 en el comportamiento prosocial fue no mantenido.” (Santos, Chartier, Whalen, & Boyd, 2011, pág. 89)

La referencia de este estudio, es claramente significativa, pues muestra el rumbo y las múltiples posibilidades que, desde la pedagogía, la sociología, la psicología, el trabajo social y las neurociencias, se puede lograr.

No se propone hacer una adaptación de este estudio, tampoco incluir los elementos que aquí se exponen en la política educativa; resulta mejor pensar y desarrollar un programa propio, con estos alcances y profundidad, y aún más, darle seguimiento para que sea una estructura semejante, la que ayude a los profesores y padres de familia a una mejora constante y permanente. Se trata aquí de fortalecer y refundamentar la formación de ciudadanos, por y para el bien del Estado, las familias y la propia nación.

Es esencial remarcar aquí, que la educación necesita cambiar el rumbo hacia la conducción y el descubrimiento de la felicidad en los niños, el autodescubrimiento es un proceso que necesita del otro, el espejo y la relación que el sujeto tiene con sus iguales.

Crear la capacidad de identidad en lo colectivo, como el ciudadano que puede expandir sus derechos hacia un nosotros, que entiende la colectividad que implica el Estado bajo ese término, la alteridad. Donde la democracia política y la ciudadanía se conjugan para decidir, no solo, quien gobierna, sino como, hasta donde y cuáles son sus responsabilidades.

Uno más de los aspectos del desarrollo del niño, que merece ser resaltado en el cuerpo de esta investigación; y que se ven fortalecidos con la integración de estos conceptos al desarrollo, en la primera infancia es el término conocido, dentro del marco jurídico, como autonomía progresiva.

Esta es una concepción, nacida a partir del reconocimiento de los derechos del niño, y en el marco de las acciones y reconocimiento jurídico de la personalidad de éste, dentro del esquema social al que pertenece.

“La Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (CIDN), adoptada por la Asamblea General de Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, representó las bases de un nuevo paradigma jurídico, social y político respecto de la niñez, que impulsó una nueva definición de la infancia basada en los derechos humanos. La noción de autonomía adquiere, en relación a la infancia y la adolescencia, una complejidad peculiar que es preciso atender. La propia letra de la legislación permite interpretar una noción de autonomía progresiva, ligada a los tiempos evolutivos. Por ejemplo, el artículo 5° de la Convención se refiere a brindarle al niño dirección y orientación para que ejerza sus derechos “en consonancia con la evolución de sus facultades” (Salomone, 2013, pág. 210)

Es una concepción basada en ese reconocimiento, que crea una articulación más efectiva y protegida en la que su relación con la familia, la sociedad y el Estado, relación que se reacondiciona en un sentido formativo.

En el trabajo de William Fernández, se constatan las directrices que consolidan la pertinencia de este concepto, y comenta:

“...en la medida en que desarrolla sus capacidades y de acuerdo con su edad, el niño toma control sobre ámbitos competenciales de representación o sustitución delegados a sus padres o al Estado, es decir, adquiere una autonomía progresiva para el ejercicio de sus derechos. Además, sobre la presunción de capacidad, en su considerando, el juez no puede partir de la premisa de que un niño es incapaz de expresar sus propias opiniones; se debe

presumir que el niño tiene capacidad para formarse sus propias opiniones y reconocer que tiene derecho a expresarlas. No corresponde al niño probar primero que tiene la capacidad de formarse un juicio propio.” (Espinoza, 2017, pág. 177 y 180)

Entendido así, vemos que, la capacidad de formar juicios y razonamiento superior no es un problema para los primeros años del niño, y además que, si esta primera edad se ve reforzada con elementos y herramientas como la sociabilidad, la empatía y la resolución pacífica de los conflictos, necesariamente se colabora de manera definitiva y asertiva en crear nuevas formas de convivencia social en los futuros adultos.

Esta autonomía representa el derecho de los niños a la toma de decisiones, al respeto de esa acción y a la efectiva capacidad, que se puede desarrollar, para la resolución de los conflictos por la vía pacífica, a través del tamiz de la razón, sostenido en los fundamentos de igualdad, respeto y tolerancia que dan los valores resaltados en este trabajo.

La sociabilidad empática es la herramienta correcta, pues a través de ella, se pueden identificar los sentimientos y necesidades de los demás, dando pie a la calidez emocional, el compromiso, el afecto y la sensibilidad.

El problema no parece ser la ausencia de estos términos en los programas y proyectos educativos que se han implementado, pues permanecen dentro de las consideraciones pedagógicas.

Es un problema que implica la temporalidad a aplicar, como vimos arriba, el momento más indicado para consolidar los procesos de socialización es en la primera infancia.

Los elementos formativos, también carecen de estudio por parte de las instituciones educativas, se ha relegado a segundo o tercer término, lo que indica una insensibilidad y profundo desconocimiento de la importancia intrínseca de este momento. De la misma forma, la falta de parámetros que indiquen un seguimiento mínimo al respecto resulta por demás preocupante, pues, por otro lado, permite inferir la tendencia al alza que han tenido fenómenos como el acoso escolar.

3.4 Convivencia y conciencia, las bases de la ciudadanía.

En el sentido de los roles que se reconocen a nivel del ciudadano y delimitando el rol social que este juega existe la necesidad de vincularlo a un proceso, por lo tanto, Luna y Saldarriaga, citado por Castillo reflexionan comenzando por la intimidad.

Esta “se configura en (el) terreno de lo subjetivo, se hace en la resonancia interna que genera el lenguaje” (Castillo Gracia, 2003, pág. 14) con lo que se construye el discurso, cuando esto se limita, la generación de opciones el discernir, el crear se limita, así como el desarrollo del pensamiento y la construcción de esa intimidad. Es en lo que el totalitarismo se apoya, en limitar la comunicación y el discernimiento.

La intimidad expandida es “todo aquello que resuena internamente” (Castillo Gracia, 2003, pág. 15), aquello que comparte con los demás que se realiza en lo público y lo privado y se concreta en la acción política.

Estas condiciones de la vida privada y la vida pública, son resultado de la interacción del comportamiento del sujeto, desde esa intimidad a la que se refiere, y lo público desde la referencia de la intimidad expandida, donde se manifiesta lo colectivo.

Haciendo una extrapolación, en la interacción de la dimensión social (lo público), lo cultural (la intimidad expandida) y lo personal (intimidad) aquello que es el individuo se refleja en su posición ante la dimensión social.

Existe un problema, y está en que el desarrollo de las competencias como convivencia, empatía y conciencia, se han concebido desde tres enfoques; el Psicológico es un entrenamiento en habilidades sociales, el Ético, que es una educación en valores y el Religioso, que es una educación confesional.

Reducir esas competencias a una cuestión psicológica resulta imposible creer, por ejemplo, que con tener habilidades sociales los conflictos van a desaparecer, es olvidar que los grandes manipuladores o los timadores suelen poseerlas en grado sumo.

Cuando se piensa que fomentado la autoestima se educan buenas personas, no se toma en cuenta que, un asesino serial tiene una autoestima férrea, pero es incapaz

de condolerse o reflejarse en el dolor del otro. Tampoco se pretende decir que al fomentar la autoestima se educan asesinos, se refiere la reflexión a un justo medio, en el que ninguna figura tenga prioridad sobre las otras figuras de educación.

Reducir la necesidad a una educación religiosa, plantea problemas insolubles. La aceptación de una religión es una decisión personal, libre, y de fundamento muy complejo y difícilmente extensible a todos los individuos, esta posibilidad debe ser generada dentro de un sistema educativo laico, con respeto y perspectiva de respeto a la Declaración de Derechos Humanos, la cual, protege el derecho de los padres a educar a sus hijos en la religión que les parezca más conveniente, y proclama también la libertad de conciencia, de culto y de expresión.

Sin embargo, no es este el momento de tratar el problema de la religión en la escuela, porque, educación ciudadana y religión se mueven en planos distintos y mezclarlas en el marco de esta investigación provocaría una enorme confusión. La enseñanza religiosa no puede suplir los otros dos enfoques: el psicológico y el ético.

La educación ética, en cambio, aparece como el modo más adecuado de conseguir las competencias sociales. Incluye la educación emocional, pero la supera, el sustento es la empatía. Procura que los alumnos desarrollen el razonamiento más cercano a una moral sensible a las necesidades de la ciudadanía, los sentimientos y los hábitos de conducta correspondientes a fomentar los valores éticos.

El concepto de conducta prosocial tiene en su seno, la formula descrita que integre a los elementos de la convivencia, la empatía y la conciencia, si concedemos una visión actual y redituable para el bien común.

Como nos dice Fernández-Pinto, en relación al concepto de empatía, que es:

“...una emoción vicaria congruente con el estado emocional del otro o, en otras palabras, como sentimientos de interés y compasión orientados hacia la otra persona resultan de tener conciencia del sufrimiento de ésta.” (Fernández-Pinto, López-Pérez, & Márquez, 2008, pág. 285)

En este contexto, vicaria utiliza aquí, para describir la vivencia de emociones y sensaciones a través de historias ajenas. Por ejemplo, sentir alegría cuando un

amigo consigue cumplir uno de sus sueños o dolor cuando vemos a un animal abandonado y maltratado.

Desde el plano de la salud mental, como lo expone el equipo de Fernández-Pinto, la importancia de desarrollar estas habilidades es de la mayor importancia:

“...la empatía juega un papel fundamental en muchos de los trastornos mentales, de modo que puede entenderse que, desde un enfoque dimensional en el diagnóstico de los trastornos psicopatológicos, centrado en identificar las dimensiones psicológicas alteradas en cada tipo de trastorno, tendría bastante sentido incorporar la empatía como una de las dimensiones a considerar.” (Fernández-Pinto, López-Pérez, & Márquez, 2008, pág. 291)

Hasta la teoría organizacional y las posibilidades de desarrollo de una organización que depende del capital humano como punta de lanza:

“Dentro del ámbito de las organizaciones, una aplicación muy interesante se encuentra en el tema del liderazgo. Los primeros estudios de Bell señalaron que había una relación significativa entre la empatía y el liderazgo, así como, especialmente, entre ésta y la atribución del liderazgo (...) no basta con ser “emocional” sino que hay que comprender y ser capaz de sentir con el otro y defienden que los resultados no permiten afirmar una relación clara entre empatía y liderazgo.” (Fernández-Pinto, López-Pérez, & Márquez, 2008, pág. 292)

3.5 Importancia de la educación y su impacto en la socialización.

Bajo este orden de ideas, la escuela se convierte en uno de los principales elementos del proceso de socialización de los sujetos, es la vía por la que se pueden canalizar las acciones de Estado y la sociedad en la que la posibilidad de formar ciudadanos reflexivos, razonantes, consientes, críticos, pero principalmente empáticos, puede ser posible.

Siguiendo con la opinión de Castillo, la escuela es un escenario donde se posibilita esta condición para la creación ciudadana, lo que se puede lograr si se observan las demandas y compromisos ciudadanos con claridad, primero contemplando la figura de la ciudadanía y luego aplicarlo a la acción educativa

“La formación en ciudadanía podría ser un gran proyecto de los actores de la vida escolar, en la perspectiva de contribuir con un mejor desarrollo de cada uno de los sujetos humanos en particular y de la sociedad en su conjunto. Como es obvio, este proyecto debe contemplar

asuntos relacionados con las finalidades de la educación, los planes de estudio, las políticas del sistema educativo en general y de las instituciones educativas en particular, las formas didácticas, el desarrollo de las prácticas y las relaciones interpersonales. Estos asuntos se derivan de los puntos de vista que tengan dichos actores acerca del tipo de sujeto que se desea contribuir a formar y de la sociedad que se quiere hacer realidad, buscando atender el llamado de diferentes sociedades contemporáneas, cuando sugieren “vincular la ciudadanía a las instituciones educativas”, pero además se podría ir más allá no sólo con vincularla sino vivenciarla.” (Castillo Gracia, 2003)

En este párrafo denota la importancia de la educación, en el sentido específico de formación ciudadana, tiene una valía especial pues los logros que se puedan desencadenar a través de la acción educativa, resonarán positivamente en el mediano y largo plazos.

Como lo refleja el estudio realizado por Puig y Morales, en el ámbito español educativo, en el que a través del uso de prácticas pedagógicas focalizadas dirigidas a elevar las competencias cívicas y sociales, los procesos organizativos y relacionales que en los centros educativos formen ciudadanos activos, desde plataformas que ponderan la cooperación y el trabajo en grupo, en un ambiente que privilegia la resolución pacífica de los conflictos , la elaboración conjunta de normas y el predominio de las relaciones apoyadas en la cordialidad, así como la comunicación fluida.

“La escuela es pues un espacio idóneo para el desarrollo de la competencia social y cívica, cuando se configura como un lugar en el que compartir, dialogar, aprender, jugar, enseñar, disfrutar, descubrir, decidir, esforzarse, participar y tejer una red de relaciones positivas que ayuden a cada uno de sus miembros a dar lo mejor de sí y a recibir lo mejor de los demás, para juntos alcanzar nuevas metas y avanzar hacia una sociedad más justa.” (Puig Gutiérrez, 2015, pág. 275)

El énfasis está en la necesidad de la mejora constante en la educación infantil, que la educación propugne por trabajar para crear ciudadanos completos, que puedan distinguir que su papel va más allá de la simple elección de gobernantes.

Se debe reflexionar al respecto de que las oportunidades que necesitan los individuos no solo se ordenan al respecto de su economía, sino de su capacidad de socializar y ser parte de una sociedad incluyente.

Es una desigualdad política al limitar sus capacidades de reconocerse como recipiendario y vigilante de sus autoridades, se encuentra inerme ante los abusos, ante su deber comunitario es apático y es ajeno y desconfiado de lo público, del que solo es capaz de reconocer aquellas acciones poco éticas o corruptas que le incitan a hacer un juicio poco real y sometido por la tiranía de los medios de comunicación.

La necesidad de ciudadanos críticos pero conscientes de su papel en la organización social, de la necesidad de su pleno compromiso como parte central de la gobernabilidad, pues, en suma, de él nacen y para él funcionan.

Mientras el ciudadano se mantenga al margen de la participación, ninguna transformación será para su bien, más aún, será considerado un simple espectador convocado a la comedia electoral que le exige presencia, para lograr legitimidad.

CAPÍTULO 4: ANÁLISIS DE LA POLÍTICA EDUCATIVA Y PROPUESTA.

Analizar el impacto de sus aciertos y errores y plantear cómo es que se pueden reacondicionar y adaptar aquellos elementos exitosos, en una nueva condición que surja de esta propuesta.

En tal sentido la definición que hace Rosales, en su estudio sobre cómo repensar la administración pública:

“Si partimos de la idea que las instituciones generan organizaciones que son las encargadas de cumplir con las metas y objetivos institucionales, podemos decir que el Poder Legislativo, el Poder Judicial, el Poder Ejecutivo, los partidos políticos, los funcionarios públicos, las empresas o inclusive las familias, no son instituciones más que en la medida en que están regidas por reglas externas o internas, y que son las organizaciones, como el conjunto de individuos que se relacionan para cumplir con metas u objetivos, las que se encargan de llevar a cabo la estabilidad y la certidumbre con la mayor eficiencia y eficacia de las metra y objetivos institucionales” (Rosales Núñez, 2018, pág. 35)

En esta definición, la institución educativa cabe perfectamente y que, de paso, aclara el sentido práctico de esta, sus alcances y los actores que están obligados a sostener, mejorar y dar certeza a aquellos a quienes debe responder, con la mayor eficiencia y eficacia posible.

4.1 Educación.

Otra definición aceptada tiene que ver con la manera que una sociedad comunica o entrega los conocimientos acumulados a una siguiente generación, quien deberá de ser posible, aumentar corregir o desechar esos conocimientos y hacer lo mismo con la siguiente generación.

En el glosario de la SEP de Educación Superior, el concepto educación se describe como: “El medio fundamental y proceso permanente para la adquisición, transmisión y acrecentamiento de los conocimientos y la cultura, que contribuye al desarrollo del individuo y la sociedad.” (SEP, 2020)

Por otro lado, en el glosario de términos utilizados en la DGPP de la misma secretaría, la definición de Educación básica en el siguiente tenor:

“Proceso sistemático de enseñanza que comprende la instrucción preescolar, en la cual se imparten algunos conocimientos y se estimula la formación de hábitos; la instrucción primaria, en la cual se inician el conocimiento científico y las disciplinas sociales, y, por último, la instrucción secundaria, en la que se amplían y reafirman los conocimientos científicos por medio de la observación, la investigación y la práctica. (Secretaría de Educación Pública, pág. 88)

Estos haberes contemplan los límites morales y éticos, la cultura, la región, la ciencia, la tecnología y todo aquello que el hombre va asimilando y entendiendo de su medio, de la interacción con sus semejantes y sus descubrimientos.

En lo que respecta al origen etimológico de la palabra proviene del latín *educare* que significa formar o instruir.

La propuesta de Kant, quien considera a los cuidados y la formación como el principio básico de la educación. El intercambio de conocimiento no está presente aún en el pensamiento kantiano, porque se considera al alumno como quien recibe los haberes e instrucción, del proceso formativo y como una herramienta para aprender, de la alocución latina “aprendere”.

Estas consideraciones tienen para el filósofo, dos polos: negativo, cuando la disciplina solo ayuda a evitar a cometer faltas y positivo que depende de la capacidad de instruir y dirigir.

La dificultad más grande que ve, es la de ajustar bajo la educación los conceptos de “una legítima coacción (lograr que alguien haga algo contra su voluntad, por fuerza o convencimiento) la sumisión con la facultad de servirse de su voluntad” (Kant, 2020, pág. 7). A este binomio se le une la idea de la educación física o práctica que es la forma de la moral por la cual debe ser el hombre educado para poder vivir como un ser que obra por libertad.

Para fijar estos conocimientos en necesaria la formación de las habilidades mecánico-escolástico o académico, mediante un instructor que supervise y oriente al educando, en suma, un profesor. Este concepto es más propio a la instrucción, que debe quedar aquí diferenciada.

La formación pragmática que depende de un ayo, quien es una persona que se encargaba de la educación de niños hijos de ricos, n pocas palabras un director, quien lo encaminará por la prudencia y una formación moral sustentada por los principios que todo hombre bueno debe conocer y que este arte del ayo está considerada como la parte de la que el alma se nutre, si bien la nutrición del cuerpo es vital para que los conocimientos se fijen en el alumno, la nutrición del alma también marca una necesidad apremiante.

Todo esto, representa una necesidad. Aquél que se relaciona en este orden puede recibir cuatro habilidades, que son: Disciplina, Cultura, Civilidad y moral. Elementos básicos que venimos nombrando y persiguiendo en este trabajo. (Kant, 2020, pág. 7 y 8)

Esta condición es más una obligación, puesto que, para el triunfo de la vida de la especie, que compite necesariamente en desventaja animal contra las otras especies, es necesario aprender a usar la única diferencia contra los seres que convive y eso es la capacidad de razonar, tal oportunidad se va perfeccionando con el tiempo. (Kant, 2020, pág. 17)

Las palabras Sapere aude (Horacio Flaco, 1972, pág. 6) locución latina que se traduce como atreverse a pensar o tener valor de usar tu propia razón es una frase utilizada por Kant tomada de la segunda epístola de Horacio, simbolizan esta posibilidad porque el arrojo con el que se aproxima al conocimiento y al entendimiento a través de la sistematización de esta, junto a lo anteriormente dicho, física y moral, la cultura de las facultades del espíritu, en lo general y lo particular pues de ellas se entiende la capacidad para continuar creciendo con las facultades del entendimiento, la atención, el ingenio, la memoria, todo esto permitirá la autonomía del pensamiento.

De la educación dependen, por ejemplo, las facultades superiores del espíritu, estas se educan, se enseña para el aprecio y el uso de la razón, nos dice Kant (Horacio Flaco, 1972, pág. 18). Se desarrolla este pensamiento como necesidad de inculcar al educando los deberes consigo mismo, que le ayude a llegar a una dignidad que “le ennoblezca ante todas las criaturas”; y los deberes para con los demás, en los

que se inculca “veneración y respeto al derecho de los hombres y procurar que lo ponga en práctica”. Se debe ayudar al niño a diferenciar y dominar la “impertinencia, que consiste en la indiferencia respecto al juicio de otro”. (Horacio Flaco, 1972, pág. 24)

La descripción de las emociones que debe dominar Horacio las define así, en tres distintos puntos, el primero los deseos:

“... de la primera clase son la ambición, el deseo de mando y la codicia. Los de la segunda, el goce sexual (lujuria), el de las cosas (bienestar) o el de la sociedad (gusto en la conversación). Por fin, los deseos de la tercera clase son: el amor a la vida, a la salud, a la comodidad (despreocupación de cuidados para lo futuro) (Horacio Flaco, 1972, pág. 25).

El segundo que son los vicios, así:

“...maldad, o de bajeza, o de pusilanimidad. A los primeros pertenece la envidia, la ingratitud y la alegría por el mal ajeno; a los segundos, la injusticia, la infidelidad (falsedad), el desorden, tanto en la prodigalidad de los bienes como en la de la salud (intemperancia) y en la del honor. Los vicios de la tercera clase son la dureza, la mezquindad y la pereza (molice) (Horacio Flaco, 1972, pág. 25).

Y finalmente las virtudes así:

“...mérito, o meramente de deber o de inocencia. A las primeras pertenece la generosidad (vencimiento de sí mismo, tanto en la venganza como en el bienestar y en la codicia), la caridad y el dominio de sí mismo; a las segundas la honradez, la decencia y el carácter pacífico, y, finalmente, a las últimas, la probidad, la modestia y la sobriedad. (Horacio Flaco, 1972, pág. 25)”

Estos elementos son los que fundamentan la educación, y ahora, utilizando palabras de Rousseau, existe la corresponsabilidad entre familia e institución, en la que el padre de familia hace una tercera parte de lo necesario cuando solo engendra y alimenta a sus hijos. En la obra de Arriaga encontramos también la referencia a Rousseau:

“Debe a su especie hombres; debe a la sociedad hombres sociales’... Por ello la tarea, social, educativa y liberadora empieza desde la infancia; hay que luchar a contracorriente porque en palabras de Rousseau, la sociedad envilece al hombre le vuelve injusto, rapaz, malo.” (Arriaga Cárdenas, 2000, pág. 19)

En esa obra citada, se rescatan las posturas del pensador italiano Gramsci, para quien la institucionalidad de la educación, en sus faces superiores como la universidad y el posgrado, sirven al aparato controlador político y considera un proyecto educativo liberador, en el que los educandos se deshacen del yugo primitivo pasional y en el que el adulto guía en la lucha de dominar, en el mismo sentido que Kant y Rousseau, las pasiones "...encausando las energías e instintos elementales, de forma que, 'cada generación educa a la nueva para crear al hombre actual de su época". (Arriaga Cárdenas, 2000, pág. 23)

En la definición y parafraseando a Freire, los frutos de la educación son el amor, la justicia, la ciencia, la sabiduría, la inteligencia, el conocimiento, la significación, un sistema de símbolos, los valores, la alegría, la paciencia, la templanza, la bondad, la honestidad, la libertad. La educación ayuda a superar y liberar al hombre de su conciencia natural ingenua para ganar una conciencia crítica problematizadora, liberadora (Freire, 1998).

En el artículo de Aníbal León, encontramos estas sentencias, las que ayudan a considerar y ampliar los postulados anteriores:

"La educación no puede deshacerse de la cultura y de la tradición. Una de sus tareas es mantener incólumes la cultura y la tradición y expresar los valores que le dan cohesión al pensar y a la acción de los sistemas sociales. La educación no puede soslayar ni ignorar la cultura. Pero esa no es su única tarea, también le corresponde formar la personalidad del individuo para diferenciarse de otros y de la cultura, para mirar más allá de la cultura, formar en el individuo la voluntad individual de vivir y de poder, fortalecer el sentimiento y pensamiento individuales, subjetivos, para entenderse a sí mismo, sus propias leyes y a los demás. La educación se apoya en el respeto, la alabanza y el elogio, sin menoscabo de la exhortación y amonestación adecuada y oportuna" (León A. , 2007, pág. 600)

Y para asentar abundar el punto central de este trabajo resultan útiles las palabras del autor, con relación a las herramientas que permiten al niño un desarrollo integral:

"La educación temprana despierta y consolida las potencialidades del niño, los deseos y capacidades de saber, conocer e interpretar el mundo. Así dedicará su mente y su corazón al conocimiento, la sabiduría y el entendimiento. La educación de la mente lleva consigo la educación del corazón, de la pasión, de los sentimientos y emociones." (León A. , 2007, pág. 602)

Pero, también hace una aclaración que, por su pertinencia, en el sentido del desarrollo del niño, resulta interesante, pues plantea y abre el espectro a múltiples posibilidades, las cuales se integran en la lógica de entender la integración educativa sobre una base fuerte que contemple y asuma a la convivencia sana como punto de partida.

“La educación debe ocuparse de los más jóvenes que se alegran y disfrutan de su juventud, de la alegría, de la energía, de la intrepidez, de la esperanza, la libertad y el placer. El joven encuentra y toma placer en sus días, sin estimar el precio ni el valor por lo que hace, anda en los caminos de la pasión, la expansión de la vida y los desenfrenos sensuales. El joven no es sabio, ni prudente, ni sosegado. Tiene el mundo abierto, es siempre un proyecto abierto, es una legión de proyectos. Todo esto que lo caracteriza es a menudo evaluado por la sociedad, por los padres y amigos. El joven no está solo. Por lo tanto, debe aprender a hacer lo que hace con un mínimo de sensatez, de sentido común y de vida.” (León A. , 2007, pág. 604)

Destaca el anterior párrafo, ya que ayuda a diferenciar que educación y escolarización no significan lo mismo. Educación, en este contexto, se refiere a la institución social por medio de la cual se adquieren habilidades y conocimientos que amplían la perspectiva del estudiante y, escolarización son los procesos formales por los que se enseñan ciertos conocimientos y habilidades por medio de los planes de estudio.

Giddens por su parte sentencia en ese mismo sentido, el cual ofrece una visión complementaria del trabajo que ha de hacer la sociedad:

“Los sistemas educativos no pueden estar separados de la sociedad en la que están inmersos, y cuando esa sociedad está repleta de desigualdades, las escuelas también contribuyen a su reproducción a pesar de las buenas intenciones del personal docente”. (Giddens, 2014, pág. 980)

Una vez hecha esta aclaración, el autor muestra las teorías sociológicas más sobresalientes en el tema de educación. El funcionalismo de Durkheim que ve a la educación como un sistema de socialización que inculca disciplina y el respeto por la autoridad, y, por otro lado, pero que en ésta ocasión lo abordan los sociólogos Bowles y Gintis, quienes consideran que las escuelas sólo participan en la

educación con la finalidad de crear nuevos trabajadores para las empresas capitalistas, ya que las escuelas no solo enseñan algunos conocimientos y habilidades, sino que conforman toda la personalidad del estudiante, “Bowles y Gintis mostraron la existencia de un currículo oculto en las escuelas, mediante el cual los alumnos aprenden disciplina, sumisión a la jerarquía y aceptación pasiva del status quo” (Giddens, 2014, pág. 976)

Igualmente, el cómo aborda la postura John Taylor Gatto, él afirma que la escuela enseña al estudiante a ser emocional e intelectualmente dependiente de las figuras de autoridad, pues se le inculca cómo pensar y como sentirse ante determinadas situaciones, creando así una subordinación forzosa para todos. (Giddens, 2014, pág. 995)

Paul Willis, se propuso investigar cómo es que los niños hijos de obreros o de familias pobres, encontraban únicamente empleos de obreros, en lo que se denomina una reproducción cultural, se tenía la creencia de que los chicos se sentían tan “poca cosa”, como para lograr terminar los estudios o alcanzar un empleo mejor que el de sus padres.

Willis demostró que los chicos no se sienten muy pobres o muy tontos como para aceptar que no serán mejores o que no tienen caso estudiar, por el contrario, se rebelan ante las autoridades escolares, lo que indica que el hecho de que no concluyan sus estudios o encuentren mejores empleos en la adultez no tienen que ver con que se subestimen sino con que no le toman la importancia debida a la escuela. (Giddens, 2014, págs. 998-1000)

Por otro lado, para pensadores contemporáneos como Pierre Bourdieu consideran que la educación es una “condición mayor de acceso al ejercicio verdadero de los derechos del ciudadano” (Bourdieu, 2008, pág. 90), y este es el sentido con el que se le identifica.

Este sociólogo francés, tiene su propia teoría respecto de la reproducción cultural del por qué, los que sufren estas desigualdades tiendan a quedarse estancados en el ámbito familiar y sociocultural del que vienen. Él habla del capital, por medio del

cual los individuos pueden obtener ventajas sobre otros, pero no solamente del capital económico, sino también el capital social (poder moverse dentro de grupos sociales bien conectados), capital cultural (supone la obtención de certificados, diplomas, etc.) y el capital simbólico (se refiere al nivel de prestigio en una posición social, estatus superior).

Significa que, los individuos que poseen alguno o todos de estos capitales tienen mayores oportunidades de sobresalir en todos los ámbitos de la sociedad incluido el laboral y por supuesto el educativo. Por esta razón los estudiantes de clase baja o pertenecientes a etnias minoritarias tienen muy pocas posibilidades de salir del círculo en que viven.

Por otro lado, y continuando con el investigador venezolano Aníbal León, propone un punto central que permite entender las referencias anteriores y tratar de unificarlas dando sentido de la importancia de la cultura:

“La mente se forma y se define en la cultura, la construye y la define la educación. La cultura usa la mente para transformarse, para cambiar, usa su propia mente y la de los individuos. La cultura es una condición universal de la educación. La educación consiste en creación y desarrollo evolutivo e histórico de sentido de vida y capacidad de aprovechamiento de todo el trabajo con el que el hombre se esfuerza y al cual se dedica, durante los años de su vida, de manera individual y colectiva; bien bajo su propia administración o bajo la dirección de otros, de organizaciones públicas, privadas o bajo la administración del Estado.” (León A. , 2007, pág. 599 y 601)

Estos elementos abordan los cuestionamientos como una oportunidad de ofrecer la oportunidad de crear una estructura educativa no sustentada en las competencias, al menos en los primeros niveles, sino por el contrario, cimentadas en la sensibilidad, el reconocimiento del otro, la empatía, etc.

Valores sobre los que la ética ciudadana puede germinar y producir ciudadanos participativos, cocientes de su lugar y peso específico en los procesos sociales, además, ayuda a trasladar al ciudadano de una pasividad recipiendaria, a una participación que compromete a las autoridades, elegidas por él, a una mejora constante y un compromiso social directo para con sus conciudadanos.

4.1.1 Educación formal, no formal e informal.

En este caso se pueden encontrar otro de los tópicos principales para este trabajo. Específicamente lo que hace o deja de hacer el Estado, sus acciones y la capacidad de injerencia en la práctica educativa y la relación que tiene con las acciones políticas, legales y de presupuesto.

En el cuadro 4.1.1.-1 del anexo 2, Marenales delimita las características de los tres tipos de educación: formal, no formal e informal, con la ayuda de esta herramienta se sitúan los elementos que interesan para este trabajo. Y explica de la siguiente forma:

“En “Democracia y Educación”, Dewey identifica la existencia de dos formas de educación: la educación incidental y la educación sistemática. La primera, como propia de las sociedades primitivas que no determinan un ambiente específicamente educativo; la última, como una necesidad social cuando la civilización se ha complejizado de tal forma que ya no puede transmitirse el cuerpo cultural en forma incidental, a través de las vivencias cotidianas del grupo. La institución creada, simplificará el conocimiento sistematizándolo; purificará y ampliará el ambiente social, resultando de ello la escuela como “un medio ambiente especial”. (Marenales, 1996, pág. 2)

Ahora está por considerar qué tipos de educación existen en nuestro universo nacional pedagógico; por parte de la educación formal tenemos, esta surge como una necesidad más de los procesos sociales y hasta principios del siglo pasado, esta se daba, generalmente en casa, con la llegada de la división y especialización del trabajo, las condiciones cambiaron.

Ahora bien, los conceptos que la propia institución educativa mexicana da en el glosario de Términos utilizados en la Dirección General de Planeación y Programación, en este caso, encontramos la siguiente definición:

“Educación Formal: Sistema destinado a proporcionar la educación correspondiente a un nivel y servicio educativos mediante la atención a grupos que concurren diariamente a un centro educativo, de acuerdo con las fechas laborables marcadas en el calendario escolar.” (Secretaría de Educación Pública, pág. 88)

La institucionalización de la educación cristaliza mediante su inclusión formal en las legislaciones, en la concretización de una política determinada, en la que el Estado

se asume como el responsable de una política educativa, de la misma forma es responsable del peso político y del poder socializante que este proceso genera, por el bien de su comunidad.

Ese proceso se mediatiza por el sistema educativo, transformando las experiencias educativas de los sujetos que la reciben. Se alimentan de los elementos culturales y sus valores, se convierte en un mediador de la cultura en turno y sus funciones básicas, según Marenales son:

“...reproductora: asegurándose la continuidad cultural, transmitiendo los valores y las realizaciones del pasado y del presente ...(y) renovadora: en la medida en que, en el conjunto de los factores sociales, pueda concurrir a las transformaciones sociales.”
(Marenales, 1996, pág. 6)

Y es precisamente en ese contexto que se integra, aunado a un periodo largo de enseñanza obligatoria, bajo el cual se pueden tomar en cuenta esquemas de la formación más complejos y diversos. Estas pueden centrarse en áreas de conocimiento clásico, el reto es integrar la contemporaneidad y proyectar las posibilidades, o como dice Gimeno: “Una educación básica preparatoria para comprender el mundo que nos ha tocado vivir exige un currículo más complejo que el tradicional, desarrollado con otras metodologías” (Sacristán, 1988).

La preocupación principal debe recaer en atender y orientar el desarrollo integral de la persona, más allá de una necesidad intelectual o de la vida práctica, ayudando al hombre a desenvolverse como totalidad indisociable.

Continuando con Marenales, y la síntesis sus ideas tenemos las siguientes características de la educación formal:

“Se imparte por organismos del sistema escolar oficial, privado o autorizado. Se estructura por niveles, ciclos, grados y modalidades. Están articuladas verticalmente, lo que dificulta la movilidad por intereses o aptitudes. Esta articulación diferencia y delimita una especialización progresiva: Primaria, Secundaria, Bachillerato y Profesionalización. Se transita a través de un sistema de créditos de logros globales: Grados, Títulos y Certificados.”
(Marenales, 1996, pág. 6)

La educación no formal, es en pocas palabras, la clasificación de los aprendizajes paralelos que no es ofrecida por las instituciones y la iniciativa privada. Está centrada en las técnicas especializadas, ámbitos y trabajos. Su definición es algo complicada, pues se opone prácticamente a toda formalización, más allá de una certificación. Se caracterizan por el autoaprendizaje, de carácter instrumental y de corto plazo y no plantea una formación integral del educando. No está compuesto por profesionales de la educación, a través de métodos de enseñanza sistemática y dirigida a el uso de herramientas y hasta la innovación profesional.

La educación informal “constituye la primera forma de educación, tanto en la perspectiva del desarrollo individual, como en el desarrollo histórico – social de los pueblos”. (Marenales, 1996, pág. 10)

Los esquemas de enseñanza han residido principalmente en el ámbito del hogar, mientras los adultos se encargan de las necesidades de todo tipo, a los niños se les aparta, este proceso se mantiene permanente casi durante todo el desarrollo del menor, abarca la totalidad de sus experiencias humanas.

Es en este círculo, el que compete a la familia y la sociedad, donde los parámetros expuestos hasta aquí, chocan y se regeneran, siempre en el seno del individuo.

Existe el rol de los padres en esta educación, la crianza y los vaivenes de la cotidianeidad, la moral, la ética, la empatía, la otredad, el respeto, la convivencia, la resolución pacífica de las diferencias; es en este momento donde se aprenden los elementos básicos de la sociabilidad, y de las que dependen las habilidades de aquellos en los que engendrarán aptitudes positivas o negativas.

Es un deber del Estado estar preparado, no en el sentido de suplir, sino de ajustar, estas habilidades aprendidas. Al ser reguladas por las normas legales, solo es necesidad de ajustar elementos de sociabilidad, estos permitirían que el sujeto sea capaz de decidir qué tipo de participación desea o integrará a su comportamiento.

Resulta de suma importancia para el Estado la promoción y el estímulo de estas bases, desde las cuales el individuo podrá decidir, no necesariamente lo mejor, pero

sí aquello que le agrada y abone a su felicidad, a su participación y a su compromiso social y consigo mismo.

4.1.2 Modelos educativos, proceso y repercusión.

La pedagogía crítica reflexiona sobre la educación contemporánea, calificándola de perversa, débil, ignorante, consumista, instrumental, reproductora e inconsistente. Y por el contrario se ve a sí misma como una tarea teórica dirigida al rescate de la totalidad del ser, de la capacidad problematizadora, conceptual y natural de la educación, que advierte de los daños que puede causar la educación sin sentido, que fragmenta el ser para atenderlo, pragmática e instrumentalmente y dominada por la moda de los tiempos. (León A. , 2007, pág. 599)

Etimológicamente la palabra modelo viene del latín *modello*, que a su vez proviene de diminutivo de *modus* que significa modo o manera, y de *módulus* que debe imitarse o reproducirse (Mateos, 1978). Tiene varias definiciones, pero con un solo sentido, una representación gráfica que sirve para organizar y comunicar de forma clara los elementos de un todo.

La RAE identifica al modelo como:

“Arquetipo o punto de referencia para imitarlo o reproducirlo. Esquema teórico, generalmente en forma matemática, de un sistema o de una realidad compleja, como la evolución económica de un país, que se elabora para facilitar su comprensión y el estudio de su comportamiento.” (Real Academia Española, 2020)

Haciendo una semblanza de los modelos implantados a través del tiempo en México, para comprender desde esa perspectiva por donde hemos caminado, qué se ha avanzado y, como se vio arriba en el tema de la legislación, qué hace falta por hacer y si es pertinente la consecución de la reforma presentada en este sexenio.

Según la investigación del sociólogo Trueba Dávalos, existe una imposibilidad de representar en tan poco espacio más de quinientos años de historia de los modelos educativos, por lo que nos contentamos con una pequeña línea temporal que rescate los elementos más significativos y el rumbo general del mismo.

Después de la conquista de 1520 a 1820 se implementó el modelo escolástico el que, como refiere el autor, tiene varias coincidencias con el modelo prehispánico, sustentado en la religión, se comparten algunos rasgos de las prácticas, como el hecho de sustraer a los educandos del seno familiar, un sistema autoritario y el internamiento en colegios seminarios. “A estas fechas solo compartimos un rasgo, el de la educación lejos de los padres.” (Trueba Dávalos, 2018, pág. 14)

De 1820 a 1920, el periodo del liberalismo y la ilustración se hace presente, con un esquema "importado de Europa y que incluye la lectura de los clásicos griegos y latinos" (Trueba Dávalos, 2018, págs. 70-75). De corte humanista, como se indica más arriba.

“...el proceso en medio de convulsiones, guerras e inestabilidad por todo el país, nace la institución dedicada a la educación e instrucción del pueblo mexicano. No hay que olvidar que las características principales de la educación nacen aquí: laica, gratuita, universal y obligatoria.” (Trueba Dávalos, 2018, pág. 71)

De 1920 a 1940 es resultado del proceso revolucionario, en medio del furor revolucionario, nace el furor educativo; este proceso concretiza la rectoría del Estado, las acciones de gobierno específicas y la ideología oficial. “Son los tiempos del Tercer Congreso Nacional Educativo y los esfuerzos de Vasconcelos para mejorar la educación en México.” (Trueba Dávalos, 2018, pág. 80)

De 1940 a 1990 el modelo funcional conductista, dividido en dos momentos, uno iniciado en 1940 y hasta 1970 y el segundo de esa fecha y hasta 1990. Como lo dice su nombre, adaptado a partir del segundo momento por el embate de las teorías conductistas, “se trata de moldear la conducta hacia una visión meramente funcional, para los efectos buscados por el gobierno, además de ser el verdadero rompimiento con todos los procesos anteriores.” (Trueba Dávalos, 2018, pág. 102)

Este proceso es el de mayor influencia, es a partir de este momento que el acceso a la información se tamiza bajo la vigilancia del gobierno, se utiliza la instrucción “para producir más y mejores trabajadores, de ahí el uso de funcionalista” (Trueba Dávalos, 2018, pág. 105). Otro signo distintivo, es que a partir de este proceso cada secretario en turno impone su propio sello a la educación.

Durante estos 50 años, por ejemplo, se impone la “Escuela de la Unidad Nacional” (Escuela del Amor) que es una obvia referencia a luchar contra la idea de “la lucha de clases, disminuir la ferocidad de los sindicatos” (Trueba Dávalos, 2018, pág. 122) e ir transformando la visión de los futuros empleados que llenarán las fábricas. El secretario Béjar Vázquez hablaba de la incompatibilidad de “la democracia y el sectarismo” por lo que se proponía una escuela distante de todas esas posturas.

Para 1991, a la mitad del sexenio de Carlos Salinas de Gortari, comienza el nuevo proceso, ambicioso, pero con carencias estructurales, como lo había adelantado en su toma de protesta. Los anteriores cuatro modelos influyen directamente el proyecto llamado Programa de Modernización Educativa. Este impulsado por el secretario Manuel Bartlett, y su principal obstáculo es el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

Sin fortuna, durante el sexenio de Ernesto Zedillo (1994-2000) es cuando se acuerda con el sindicato, pero desde la renuncia de Manuel Bartlett, comienza una suerte de caída vertiginosa de los aciertos educativos, principalmente por la inestabilidad política del momento y el relevo continuo de secretarios. Además, “el magisterio se convierte en actor importantísimo para las elecciones” (Trueba Dávalos, 2018, págs. 169-170) y principalmente el sindicato sirve para mantener contenidos a los maestros.

Estos signos son los que edifican el futuro para la educación y sus principales actores, pues se mantiene una tendencia que se aleja de las necesidades filosóficas de esta y las necesidades del Estado, para convertirse en un promotor de nacionalismos huecos, que corren el riesgo de caer en absurdos, al grado de insertar al SNTE, como órgano sindical, en la toma de decisiones educativas, “con lo que se eleva el poder que el sindicato ostenta y desvía la atención de su principal objetivo, la defensa de los trabajadores de la educación.” (Trueba Dávalos, 2018, pág. 171)

El relato anterior resulta de importancia e influye en muchos de los procesos de instalación de prácticas y proyectos. A partir de aquí, el peso de una negociación

recae no solo en los legalmente demandados a cumplir con el mandato, sino de agentes laterales como la organización sindical.

Los maestros parecen pasar, nuevamente, a hacer lo que puedan o lo que quieran en el aula, no se consideran los elementos formativos y adelantos pedagógicos que siguen avanzando. Ante esta ausencia, los usos y costumbres suplen a los argumentos estructurados y los deberes legales, convirtiendo a las legislaciones en letra muerta o, en último caso, en aplicaciones a medias y que solo lucen en los discursos y las páginas de los reglamentos.

En 1992 el Programa de Modernización Educativa (PME) es relevado por el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), que pretende la reorganización del sistema educativo transfiriendo a los gobiernos de los estados la dirección de los establecimientos educativos y la formación de maestros; la re formulación de contenidos y materiales educativos, para "concentrar el plan de estudios de la educación primaria en aquellos conocimientos verdaderamente esenciales y; la revaloración social de la función magisterial." (Trueba Dávalos, 2018, págs. 173-175)

Ernesto Zedillo como presidente del país logra mantener a flote este proyecto, que termina siendo de poco calado. De 1994 a 2006, no se consigue mejorar la calidad de la educación que reciben los mexicanos, ni la descentralización de la burocracia educativa, así como el poder intrínseco del sindicato.

En el sexenio del presidente Vicente Fox se mantiene el ANMEB porque no se tiene una idea mejor, en el sexenio que comienzan las carencias de ideas en general. A tumbos y de manera errática "se implementan siete programas que en el siguiente sexenio se mueren de inanición" (Trueba Dávalos, 2018, pág. 351).

En el sexenio del presidente Felipe Calderón (2006 a 2012) todos los esfuerzos se pueden resumir en dos elementos básicos: la entrega de la SEP a Elba Esther Gordillo dirigente del SNTE (Trueba Dávalos, 2018, pág. 351) y la creación de escuelas de tiempo completo. Seis años perdidos, más los seis anteriores y los siguientes seis.

Un rasgo a destacar es la creación del INEE, instituto creado para el seguimiento y crecimiento de la calidad educativa, que termina convirtiéndose en otro botín político y para el sexenio del presidente Enrique Peña Nieto, como punto de equilibrio de la evaluación magisterial, fondo y forma de su reforma más administrativa que educativa.

De 2009 a 2018, durante los sexenios de Felipe Calderón y Enrique Peña, se implementa el “Modelo de las Competencias”, estas competencias se focalizan en aspectos específicos: la integración de los conocimientos, los procesos cognoscitivos, las destrezas, las habilidades, los valores y las actitudes de desempeño ante actividades y problemas.

En ese marco temporal ideológico, en el sexenio de Peña se implementa el Nuevo Modelo Educativo, se plasma un perfil de egreso que indica la progresión de lo aprendido desde el preescolar hasta el bachillerato. Se plantea que la escuela es la unidad básica de organización del sistema educativo y debe enfocarse en alcanzar el máximo logro de aprendizaje de todos sus estudiantes.

Es pertinente resaltar que, dentro de las propuestas que incluía dicho modelo y la reforma educativa encabezada por Peña Nieto, existieron algunos esfuerzos de los cuales daremos cuenta de los más apegados a lo que concierne a este trabajo.

En el marco del “Programa de Convivencia Escolar” las fichas de trabajo (SEP, Escuela Libre de Acoso, 2015) de autonomía curricular, son materiales de apoyo en los que estas condiciones de ambiente consciente y consiente se proponen como parte de la estructura de enseñanza, divididas en un número indistinto de sesiones, con divisiones por niveles hasta la estrategia tres (SEP, Escuela Libre de Acoso, 2015).

Estructuradas en dinámicas vivenciales de 60 minutos, las cuales se abordan distintas perspectivas de autorreconocimiento, conciencia, ejercicios de respiración, resolución de conflictos y un listado amplio y consecuente con este universo. Así como un extenso listado de propuestas al respecto de seguridad y convivencia escolar y protocolos estatales (SEP, Escuela Libre de acoso).

Se estructura de la misma forma, con recomendaciones de acciones en el aula y de distinto calibre de aplicación, los documentos se encuentran de libre acceso en las referencias descritas y de existir la oportunidad de aplicarlas, ya sea en los primeros años de la educación oficial, claramente se podría impactar positivamente en la educación.

Esto resulta indicativo que, desde hace tiempo, se tiene en la perspectiva este elemento que resulta formativo y trascendente, pero bajo la misma perspectiva el esfuerzo queda no más en los márgenes de una hoja, de un impreso o una página electrónica. Las acciones aisladas en papel sin una estructura dedicada al proceso, difícilmente podrán aportar lo suficiente para crear cambios certeros.

Este ejemplo de acción afortunada y favorable que se han dado es del tipo de acciones que esta propuesta puede nutrirse, y en tal sentido, parece que el hecho de no contar con la estructura administrativa que apoye, supervise e introduzca es el otro problema a resolver. Si bien en cierto que esos elementos presentados parecen un oasis en medio del caos educativo, es pertinente y deseable que no se pierdan o descalifiquen por una mala estrategia de aplicación. Tema principal de la propuesta de política educativa de este trabajo.

Continuando con el hilo de ideas anterior. Se concibe al docente como un profesional centrado en el aprendizaje de sus estudiantes, “el sistema educativo en su conjunto debe eliminar las barreras para el acceso, la participación, la permanencia, el egreso y el aprendizaje de todos los estudiantes.” (Trueba Dávalos, 2018, págs. 406-425)

La tabla 4.1.2-1 resaltan los datos de Trueba aclaran el proceso relatado arriba y da como referencia siete variables que son el “factor determinante del grado de calidad educativa.” (Trueba Dávalos, 2018, pág. 17)

Por lo anterior se infiere a esa reforma como una meramente administrativa, esencialmente punitiva, que depende del uso del INEE como policía burocrático, que partía de un profundo desconocimiento de la vida en el aula y mediante la prevalencia de evaluaciones abstractas se pretendía evaluar la práctica educativa.

Tal reforma, creada en el marco del acuerdo político “Pacto por México”, y haciendo un ejercicio metafórico la Secretaría de Educación Pública es un autobús, en el que van los niños; el camino no está pavimentado y está en una pendiente pronunciada, esa es la educación en México. Dicho camión no tiene el motor completo (leyes y prácticas educativas), carece de asientos o se improvisa cualquier cosa que pueda servir como tal, el piso está lleno de hoyos, le faltan ventanillas, la puerta de emergencia, y la puerta está sostenida con alambres (infraestructura escolar); el camión anda apenas a velocidad mínima, lo que perite que cualquier niño baje en cualquier momento y el combustible se fuga por el tanque, las mangueras y el propio motor (la falta de regulación a la administración de la SEP); el conductor no tiene siquiera un uniforme, el volante lo compró con sus propios recursos, los pedales son aportación de los padres de familia y la palanca de velocidad está por romperse (las precarias condiciones magisteriales), no se le da actualización y la que se da, es de baja calidad y sin proyección al futuro, además carece de faros, parabrisas y limpiadores (el futuro de la educación, más allá de los sexenios).

Es pertinente aclarar que la idea central de esta metáfora es de Manuel Gil Antón, en un video publicado por el Colegio de México (Gil Antón, 2013), del cual aquí se parafrasea y adhiere tal idea.

Con esta metáfora de fondo, la reflexión oportuna sobre la reforma administrativa en el sexenio de Peña, pregona en el fondo y en pocas palabras qué, una evaluación al conductor es la respuesta a las necesidades y abandono a los que se ha sometido a la educación por mucho tiempo, y si este es incapaz de aprobar, debía ser relevado de sus funciones.

Reluciente de incapacidad por parte de los últimos cinco sexenios, un lastre de treinta años, ante la necesidad de proponer una reforma de gran calado que al menos sea consecuente con la realidad en nuestro país, más allá de programas educativos temporales, los que únicamente mantiene a flote la educación.

Por otro lado, está la actitud timorata ante las amenazas sindicales, la poca sensibilidad a la responsabilidad que con el futuro tiene la educación y una

estrechez de miras con respecto al futuro del Estado, la sociedad, la economía y el desarrollo.

Este análisis, nos dice Trueba, implica otra reflexión que logra profundizar la problemática que se presenta a modo de colofón del tema:

“...la de que cada reforma educativa, además de implantarse en la macroestructura educativa, tiene que instalarse, internalizarse, en cada uno de los maestros y en cada una de las aulas en las que se tiene que aplicar, lo cual no es fácil; se necesita realizar una labor de comunicación y convencimiento muy difícil de llevar a cabo dentro de las estructuras burocráticas, crónicamente enfermas de rigidez, insensibilidad y desconfianza, donde el permanente descontento de los maestros por los bajos salarios no los ayuda a ser receptivos ni partidarios entusiastas de los cambios educativos, que más bien son recibidos con recelo en el entorno de la desconfianza; conocedores como lo son de los manejos turbios de la burocracia y de su dirigencia sindical, han aprendido que frecuentemente esos cambios no tiene una vena firme de compromiso educativo y que se utilizan sólo como incienso y relumbrón del protagonista político en turno y sus promesas de campaña: “Yo sí llevaré a cabo la reforma educativa.” (Trueba Dávalos, 2018, pág. 174)

4.1.3 Burocracia educativa.

De la misma forma es importante abordar el tema de la burocracia, vista como parte de las acciones institucionales y su relevancia con el andamiaje necesario en una estructura educativa de las dimensiones de la SEP. Esta debe ser entendida como toda la estructura de trabajadores del área educativa, y vista desde una perspectiva teórica; con la que podemos inferir la problemática que implica su enquistamiento en la organización institucional educativa, junto al diagnóstico anterior, podemos proyectar y entender la complejidad del problema.

Se debe comenzar definiendo la palabra burocracia esta se compone de dos rices del francés “boureau” (oficina o escritorio) y el griego *kratos* (gobierno), en conjunto sus significados se entienden como gobierno de escritorio, los individuos que ostentan el poder desde el escritorio.

Los elementos clásicos, distinguidos por Márquez que definen a la burocracia han sido tema de los investigadores, por principio y para fijar una idea de la injerencia

de esta en la vida social y el desarrollo del Estado, el texto de Ricardo Márquez abunda en los estudios de cuatro de los más célebres y destacados investigadores, analizando los elementos teóricos e interpretativos que componen este estudio.

Marx y Hegel piensan en un grupo de funcionarios administrativos del ámbito estatal. Para Hegel su función es conciliar los intereses en la relación sociedad civil-Estado; Marx dice que su función es preservar el sistema político capitalista, basado en la explotación de una clase social sobre otra (Márquez Blas, 1990).

Para Weber y Michels también son, el conjunto de funcionarios estatales, pero que son un sistema particular racional y objetivo en la que se gestiona y se opera la administración, abarcando todas las actividades del conjunto social; para Weber los funcionarios se disponen ante el representante del poder legítimo y legal operando las disposiciones que ordenan los centros de decisión política. (Márquez Blas, 1990, pág. 77)

La burocratización para Weber es una organización racional y, además lo reconoce como el modelo más adecuado para los requerimientos de las condiciones socio-políticas del capitalismo, y para Michels este conjunto burocrático además debe y sobrepasará las implicaciones administrativas para acercarse a los círculos políticos de la toma de decisiones, su carácter de élite lo induce a dirigir y dominar al conjunto social; debido a las tendencias naturales oligárquicas que obstruyen las tendencias democráticas. (Márquez Blas, 1990, pág. 79)

Cada uno aplica un papel específico a la burocracia en los modelos teóricos y en los principios de acción administrativa, Marx y Hegel le otorgan una importancia limitada a la esfera burocrática, el primero evita hacer mención específica de este grupo de la acción del estado, dándole un tinte peyorativo; el segundo da poca profundidad y rigurosidad al estudio de este mismo, influyendo de forma idealista en su conceptualización.

La necesidad de este concepto en sus formulaciones es más que obvio, sin este actor Hegel no hubiese podido justificar la superioridad del gobierno sobre la sociedad civil. Marx no tendría su cuerpo parasitario funcionalmente inoperante y

ofrecer una solución mediante la autoadministración obrero-popular siendo que, en cualquier modelo político, capitalista o socialista, se caería en el parasitismo e ineficiencia del que habla.

En las interpretaciones, Hegel compatibiliza e incluye los intereses de la relación sociedad-Estado, para Marx solo es la defensa y consolidación del modelo capitalista opresor y explotador. (Márquez Blas, 1990, pág. 82)

Comparando a Marx y Weber son diametralmente distintos, así mientras que para Weber el orden, eficiencia y racionalidad dan cuerpo y forma a la acción, para Marx estas cualidades son una mascarada que encubre prácticas inútiles alejadas de la sociedad, reglas que sitúan a los funcionarios encima de los ciudadanos invirtiendo el juego de poder.

En esa comparación caben también los acuerdos como la necesidad de la burocracia ante el crecimiento de la complejidad, la división y especialización del trabajo de la organización burocrática, importante resaltar los tres puntos que tiene en los que convergen, la prueba como objetivación práctica de las cualidades operativas, la autoridad y jerarquía derivadas de la experiencia en el campo burocrático y el secreto en el cómo y que se hace con la información o documentación que se genera en la actividad burocrática.

El combate a la dispersión de los poderes feudales, la centralización del poder en un monarca absoluto y la ayuda al crecimiento y en momentos de urgencia del aparato político. Además, el papel que desempeñó la burocracia en el pasado, la divergencia existe en el papel de esta misma en el futuro. (Márquez Blas, 1990, págs. 83-84)

Por otro lado, las comparaciones entre las teorías de Marx y Michels existen en la relación burocracia-socialismo, el cambio cualitativo que plantea Marx con el paso del capitalismo al socialismo y posteriormente al comunismo donde se elimina el concepto de clase y los estratos sociales privilegiados y para Michels independientemente del cambio, la burocracia permanecerá vigente en cualquiera de ellos y alentando el crecimiento de la oligarquía.

Para Marx la lucha de clases es el motor del cambio, para Michels lo es la lucha interna entre las diferentes élites del poder, para Marx las masas representan un elemento activo fundamental, mientras que para Michels son incapaces y pasivos, material de explotación y manipulación de las élites. (Márquez Blas, 1990, pág. 84)

En cambio, las semejanzas entre los modelos de Weber y Michels son muchas sin ser idénticas. Están de acuerdo en que los partidos políticos habían ya caído en manos de una minoría oligárquica acorde a las necesidades capitalistas, el escepticismo y desencanto del socialismo y la propuesta del líder carismático como punto de solución de los problemas políticos:

“...en el líder carismático la solución a los peligros que para la democracia entrañaba la burocratización creciente de la sociedad (Weber), y para que los intereses de las élites o minorías gobernantes no se distinguieran o separaran tanto de los intereses de las masas (Michels). (Márquez Blas, 1990, pág. 85)

Esto representa el tipo ideal de la que habla Weber, en quien se frena el retroceso de la política democratizante ante el crecimiento de la burocracia, para Michels solo atenúa el crecimiento de la oligarquía inevitable, Weber marca este como el principio de una consecución de la democracia misma, para Michels la historia es cíclica en la que la democracia es imposible, para Weber solo el líder carismático puede equilibrar la balanza del orden social burocrático junto a la burocratización creciente. (Márquez Blas, 1990, pág. 86)

Por su parte, Rosales influido por Weber, describe a la burocracia, en su conformación como organización racional, como “participantes activos en el desarrollo y la implementación de la política pública o del gobierno y su resultado puede ser positiva o negativa para la sociedad.” (Rosales Núñez, 2018, pág. 70)

Igualmente, destaca la trascendencia de estos en la administración pública. Las injerencias positivas están en “la satisfacción de necesidades sociales vitales, la aplicación de una ley general, así como la de legitimar a un estado y su gobierno”. Las negativas van del orden de “sus decisiones, programas y acciones u omisiones operativas, ocasionan problemas sociales, económicos y políticos”. (Rosales Núñez, 2018, pág. 155)

Ahora bien, todos estos elementos revisados tienen la peculiaridad que destaca el autor:

“...las organizaciones como los individuos se encuentran inmersas en un determinado contexto siempre cargadas de amenazas y oportunidades; frente a ellas, los individuos poseemos nuestra peculiar filosofía de vida, o incluso nuestra propia cultura (...) que nos permite interpretar o que sucede a nuestro alrededor y configurar nuestra respuesta.”
(Rosales Núñez, 2018, pág. 225)

El reacondicionamiento que necesitan estas estructuras no solo depende del compromiso humano, se debe considerar igual de importante la adecuación de los procesos y los planes, el autor nos dice “Las organizaciones necesitan dotarse de la consistencia y homogeneidad necesarias para funcionar como un todo, y en ese sentido, la cultura es un medio de cohesión.” (Rosales Núñez, 2018, pág. 226)

Es natural entender que lo destacado hasta aquí tiene una doble interpretación, por un lado, el deber ser de la teoría administrativa y por otro el de la realidad, ese que resulta esquivo y difícil de hacer entre las conjeturas y la vivencia diaria de la administración.

La configuración que intereses y oportunidades confiere a la estructura tiene muchas y diferentes maneras de decantar, unas afortunadas, otras lejanas a un buen término. Es cierto también que esta dupla puede configurar el comportamiento, y esta consideración no es únicamente aplicable a la educación, en realidad permea toda la administración pública, confiriendo problemas de difícil solución como la corrupción, la apatía o la omisión voluntaria que produce problemas a todos los niveles de la estructura.

Esta condición no se presenta únicamente en los niveles operativos, pero en ese nivel resulta escandaloso y ofensivo, no porque en los niveles inferiores no sea así, pero el acceso a recursos y otras prebendas implican una apreciación del fondo del problema distinto.

La modificación de los comportamientos de la administración pública, en pro de la acción asertiva y certera, además de la legitimidad que las buenas prácticas dan, requiere más que buenas intenciones. La voluntad y la injerencia en lo público por

parte de la sociedad civil organizada ponen de manifiesto que los conceptos de evaluación y desempeño necesitan ciudadanos preparados e informados, los estudios más profundos conllevan a la evaluación del papel del Estado ante este paradigma, las políticas regulatorias y la convivencia con la cercanía ciudadana y la mejora de las políticas públicas tienen una importancia igualmente medular, porque ante la necesidad de eficiencia y el bienestar entendido como parte de un derecho, el Estado mantiene un déficit creciente, pero aún, rescatable.

Finalmente, la reflexión devastadora para cerrar, que el doctor Enrique Dussel hace en el foro "Reforma educativa para la 4 Transformación", que tuvo verificativo en el recinto de la Cámara de Diputados de nuestro país, se refiere a todo lo anterior relatado como, un proceso "dirigido por políticos formalistas, que querían lograr fines políticos y no pedagógicos, y por eso es que la enseñanza es un desastre en el país." (Dussel, 2018)

Este trabajo se alinea con el pensamiento expresado en dicha ponencia, cuando Dussel dice, "...estoy hablando de lo que se enseña, y eso hay que empezar a discutir, la reforma del contenido de la enseñanza" (Dussel, 2018)

4.2 Adecuaciones legislativas actuales.

En la actualidad, la nueva administración nacional comprendida durante el periodo presidencial de 2018 al 2024, ha dado un paso vital, con la derogación de la reforma educativa impulsada en la administración anterior; la que fue fuertemente criticada en su momento, principalmente por las inconsistencias durante su diseño y aprobación.

En el Diario Oficial de la Federación, con fecha de 15 de mayo del 2019 (Gobernación, Secretaría de, 2019), se publicó el decreto que declara: "Se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3º, 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa."

El Artículo 3º Constitucional mantiene los principales derechos y obligaciones considerados desde 1857 y 1914, el derecho a la educación, su garantía de impartición (nivel básico y media superior); se adiciona con un enfoque distinto, en

el segundo párrafo, el de la rectoría del Estado, en este acto se simplifica como sigue: “la (educación) impartida por éste, además de obligatoria, será universal, inclusiva, pública, gratuita y laica.” (Gobernación, Secretaría de, 2019)

Destacando la última línea del primer párrafo, reformado en ese mismo acto: “La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia.” (Gobernación, Secretaría de, 2019)

El siguiente párrafo se deroga, en el contenido derogado se delimitaban conceptualmente los elementos de la educación y se trasladaba la determinación de los planes de estudio al ejecutivo federal. En cambio, para esta reforma en el párrafo décimo, se lee: “...el Ejecutivo Federal determinará los principios rectores y objetivos de la educación inicial, así como los planes y programas de estudio de la educación básica y normal en toda la República” (Gobernación, Secretaría de, 2019), lo que implica una nueva condición en la creación de materiales y contenidos, proyectos y programas.

En el cuarto párrafo, se propone el fondo de la educación, sus bases, valores y desarrollo de la misma. En el quinto párrafo “la priorización del interés superior de la niñez” (Gobernación, Secretaría de, 2019). En los párrafos subsecuentes encontramos, reacondicionadas, las reglas para el ejercicio docente, con una pretensión de simplificación y apoyo al maestro. Parece ser un enfoque más educativo que administrativo, en comparación a la anterior reforma, además, se pretende el fortalecimiento de las instituciones de formación docente.

El párrafo onceavo indica la generalidad de los planes y programas de estudio. Es en la fracción II, inciso “c)” que destaca la “conciencia humana”, la “diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de las familias, la convicción del interés general de la sociedad (...)” (Gobernación, Secretaría de, 2019).

De la misma fracción, los siguientes párrafos plantean estrategias generales para asegurar y proporcionar educación básica de alta marginación, sus cualidades; para personas adultas; educación para los pueblos y comunidades indígenas con la característica plurilingüe; el respeto e inclusión social está presente en el inciso “c)”.

De esa fracción, destaca:

- “h) Será integral, educará para la vida, con el objeto de desarrollar en las personas capacidades cognitivas, socioemocionales y físicas que les permitan alcanzar su bienestar.
- i) Será de excelencia, entendida como el mejoramiento integral constante que promueve el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para el desarrollo de su pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad;” (Gobernación, Secretaría de, 2019, pág. 6)

Sin llegar a ser descriptiva de los procesos, se nota la ausencia de los términos de sociabilidad, compromiso social o construcción ciudadana o cívica.

A continuación, en el inciso VIII el Congreso de la Unión se encargará de armonizar las leyes a nivel federal, los presupuestos y sanciones a funcionarios (Gobernación, Secretaría de, 2019).

Se consideran los elementos administrativos de la impartición y acción educativa, la cual será regida, como lo destaca la fracción IX del Artículo Constitucional:

“... se crea el Sistema Nacional de Mejora Continua de la Educación, que será coordinado por un organismo público descentralizado, con autonomía técnica, operativa, presupuestaria, de decisión y de gestión, con personalidad jurídica y patrimonio propios, no sectorizado, al que le corresponderá:

- a) Realizar estudios, investigaciones especializadas y evaluaciones diagnósticas, formativas e integrales del Sistema Educativo Nacional;
- b) Determinar indicadores de resultados de la mejora continua de la educación;
- c) Establecer los criterios que deben cumplir las instancias evaluadoras para los procesos valorativos, cualitativos, continuos y formativos de la mejora continua de la educación;
- d) Emitir lineamientos relacionados con el desarrollo del magisterio, el desempeño escolar, los resultados de aprendizaje; así como de la mejora de las escuelas, organización y profesionalización de la gestión escolar;
- e) Proponer mecanismos de coordinación entre las autoridades educativas federal y de las entidades federativas para la atención de las necesidades de las personas en la materia;
- f) Sugerir elementos que contribuyan a la mejora de los objetivos de la educación inicial, de los planes y programas de estudio de educación básica y media superior, así como para la educación inclusiva y de adultos, y

g) Generar y difundir información que contribuya a la mejora continua del Sistema Educativo Nacional.” (Gobernación, Secretaría de, 2019)

La importancia de las fracciones e incisos anteriores, pues esta es la columna sobre la que descansará esta reforma. En general, este es el ámbito y alcances de este trabajo, en la que encontramos una seria ausencia de los tópicos que se están tratando aquí.

Igualmente, sin dejar de lado las figuras que entran en escena ya que, se pretende una interacción a partir de la creación del organismo citado, una Junta Directiva, un Consejo Técnico y un Consejo Ciudadano.

El primero, Junta Directiva, estará encargado de planeación, programación, organización y coordinación de los trabajos del organismo. El segundo, Consejo Técnico, asesorará a la Junta Directiva en los términos que determine la ley, estará integrado por siete personas que durarán en el encargo cinco años en forma escalonada; estos deberán ser especialistas en investigación, política educativa, temas pedagógicos o tener experiencia docente en cualquier tipo o modalidad educativa; además acreditar el grado académico de su especialidad y experiencia. El tercero, Consejo Ciudadano, será de carácter honorífico, integrado por representantes de los sectores involucrados en materia educativa. (Gobernación, Secretaría de, 2019)

Los artículos restantes reformados: el Artículo 31 refiere al respecto de la responsabilidad y obligatoriedad de la concurrencia a las escuelas, por parte de los tutores del menor; y el 73, toca las generalidades que descubrió, en materia administrativa, la derogación de la ley anterior, con respecto a los maestros y los esquemas de competencia, permanencia, carrera magisterial, así como la afinación de los detalles al respecto de las inversiones, la transferencia tecnología y las legislaciones en materia de ciencia y tecnología, en la fracción XXIX-F. (Gobernación, Secretaría de, 2019)

El día 30 de septiembre del 2019, se publican, la Ley Reglamentaria del Artículo 3º Constitucional (Secretaría de Gobernación, 2019), la Ley General de Educación (LGE) (Secretaría de Gobernación, 2019) y la Ley General de Sistemas para la Carrera de las Maestras y los Maestros. (Secretaría de Gobernación, 2019)

La Ley Reglamentaria del Artículo 3º destaca a grandes rasgos su pretensión de movilidad social; garantizar que el Estado ofrezca educación pública de calidad, profesionalizar la planta docente a través del SPD, pero sin sus vicios; Certeza (normas, procesos, criterios, etc.) jurídica en la evaluación magisterial; fortalecimiento de la educación pública; reforzar (como leímos arriba) la rectoría del Estado respecto a la calidad educativa, evaluando, igualmente, a los profesores del sector privado; Transparencia del sistema educativo (acceso a empleo, recursos, acciones, etc.); y mejorar la salud de los estudiantes a través de la prohibición de alimentos poco nutritivos en las escuelas; se crean las Autoridades Educativas de cada estado de la federación, el ejemplo es la Ciudad de México con la AEFCM. (Secretaría de Gobernación, 2019)

Otro de los problemas que pretende atacar, es la deserción, el bajo desempeño académico de los estudiantes, la mejora de la práctica pedagógica, el derecho a recibir educación de calidad, reconocimiento de los esfuerzos y la calidad pedagógica, capacitación gratuita y actualización magisterial. (Secretaría de Gobernación, 2019)

Haciendo un ejercicio interpretativo y crítico de estas reformas.

La mejora educativa se pretende lograr, según la LGE, a través del uso del INEE, pero bajo la primicia de coordinar y evaluar, considerados en los artículos 11 y 29, se coordina a la SEP y autoridades locales educativas en la operación el sistema de asesoría en Educación Básica y Media Superior y en la creación de un sistema de quejas, según el artículo 14.

Se fortalecerá la educación especial, educación inicial y los sistemas de educación a distancia, además se pretende impulsar programas de inclusión de padres de familia, artículo 33; establecer más escuelas de tiempo completo de ser vicio de 6 a 8 horas, con o sin comedor; artículo 33; siguiendo el curso de la importancia en derechos humanos, se creará la obligatoriedad a maestros y personal de las escuelas para que tomen cursos sobre este tema, artículo 42. (Secretaría de Gobernación, 2019)

Sin embargo, la realidad educativa está muy lejos de los alcances en materia legislativa de la reforma, sea esta o la de la administración anterior, el gremio magisterial continúa padeciendo y produciendo fallas en el sistema que impiden poner en funciones las nuevas leyes de forma operativa. Ya sea por causas propias del contexto escolar, vicios sindicales arraigados o la falta de líderes realmente preparados para dirigir las instituciones educativas hacia un proyecto íntegro y que cumpla el ensueño que se narra en los artículos.

Se puede observar que, un obstáculo mayor para la educación es que ésta se encuentre a cargo de administradores (en pocos y el mejor de los casos) y no de pedagogos, lo mismo en cuanto a la creación de contenidos educativos, sean planes o programas de estudio, como también cursos de actualización docente, evaluación de la educación, etcétera.

Para dar una imagen mental de lo anterior, el ilustre profesor Juan Rosales, de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México, comentaba en clase al respecto de la incongruencia de no usar a los especialistas en los puestos clave, "...es como si al tener un dolor de muelas, asisto con el zapatero, en lugar del odontólogo; quien me dice 'Tome estas gotas oftálmicas y coloque dos gotas en la uña del pie izquierdo'."

Y concluía el comentario diciendo "El primer acto de corrupción que comente un funcionario público, es aceptar un puesto para el que no está preparado".

Es precisamente ese enorme descuido el que impide en muchos sentidos el desarrollo óptimo de una verdadera educación de calidad, ya que, planes y programas de estudio. Se crean con una generalización de contenidos para ser repartidos a todas las zonas del país por igual, además, se dicta un método de enseñanza para homogeneizar aún más los saberes sin tomar en cuenta la realidad de cada pueblo, sin rescatar los saberes que ahí se poseen para poder generar nuevos, es como si se pretendiera coartar la creatividad y olvidar el pasado, estancarse, de cierta forma.

Un ejemplo claro es el SPD ahora llamado Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (USICAMM), que, con la nueva reforma, da preferencia a los egresados de Escuelas Normales y estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), por encima del resto de profesionistas que deseen incorporarse a las filas docentes de la SEP.

Y, aunque esto pareciera ser lo correcto, se pierde de vista, que los maestros normalistas y de la UPN llevan años siendo quienes dirigen y laboran en las escuelas de educación inicial, preescolar y primaria, y no han hecho la diferencia en cuanto a calidad educativa durante todos estos años, desde la creación del sistema.

Mismo sistema que se contrapone, al contratar profesionistas sin bases pedagógicas para dar clases en secundaria, preparatoria y universidad; así que existe un paradigma sobre qué tipo de profesionales serían los indicadas para la docencia, y más aún, qué tipo de sistema sería el mejor para elegirlos, capacitarlos, y darles respaldo en todo momento. Quizá es el tipo de cosas en las que se el impulso debe ser puesto y estar trabajando, por el contrario, se homogeneizan los saberes así, sin más.

El actual USICAMM, además, no cuenta con un sistema efectivo de capacitación, más allá de cursos en línea o semipresenciales en los que por azar se elige a los docentes participantes, muchos de esos cursos carecen de una estructura sólida, siendo el caso que las plataformas se saturan o están incompletos y al final es imposible terminarlos.

Del Sistema Nacional de Mejora Continua (SNMC) no se sabe prácticamente nada durante este año que lleva en funciones, ya sea por la situación de pandemia actual o porque no hay un plan que dé seguimiento a las funciones de este organismo, ha brillado por su ausencia.

Aun así, sigue poniéndose en manos del docente todo en cuanto concierne al ser que se educa, porque ya no se puede hablar de alumnos cuando se vuelve parte de la labor docente la educación socioemocional y de vida saludable que anteriormente correspondía a las familias. Sin importar el gobierno en curso, al docente se le carga

cada vez mayor responsabilidad sobre la formación de personas y al mismo tiempo, el sistema empuja al alumno a menores retos cognitivos permitiendo pasar de curso solo con la asistencia.

Es un trabajo arduo el de la docencia, al menos en lo concerniente a educación básica, donde los profesores se encuentran atados de manos, dependiendo por completo de las legislaciones, de las administraciones y de los alumnos y padres de familia. Y si se atiende a la esencia de lo revisado, las reformas, siguen haciendo caso omiso de estas realidades.

4.3 Propuesta de Política Educativa.

Como se ha visto hasta aquí, la necesidad que priva en el reforzamiento de la estructura educativa es muy amplia, pero en este caso, se debe ceñir a los elementos discutidos aquí, una orientación real que permita consolidar una construcción ciudadana con base en reforzar la empatía como eje central de estos.

Los elementos discutidos, permiten hacer un acercamiento desde el cual se reconoce la falla que existe en los programas educativos al no contemplar en su valor real esta oportunidad de mejora por parte del Estado, además del rescate de lo que a juicio de los especialistas aquí citados se necesita hacer, una revaloración de la importancia formativa del nivel preescolar en su conjunto utilizando las experiencias positivas como la expuesta.

Este trabajo no pretende contraponer el servicio Preescolar con el de CAI-SEP, por el contrario, la intención es reconocer los aciertos que en el primero se pueden integrar, desde las experiencias y aciertos del segundo, para considerar una integración de estos aciertos.

Se trata utilizar el terreno ganado por el CAI-SEP y el Preescolar y que en conjunto permitan consolidar una de las funciones básicas de la educación, y al mismo tiempo permitir al Estado su éxito y supervivencia, permitiendo su funcionamiento más armónico y dinámico, desde la base de una sociedad participativa y comprometida.

Enfocando las intenciones, resulta clara la necesidad de mejorar la seguridad, el seguimiento a las acciones del gobierno, así como el compromiso de la sociedad para revertir las acciones o inacciones que han dañado tanto el tejido social.

Las buenas intenciones no hacen política, es por eso que abonar a un reacondicionamiento de los esquemas educativos que influyan en madurar elementos como la cordialidad, la empatía y el orden son necesarios si se pretende consolidar una sociedad que sea capaz de conciliar desde sus diferencias.

Se ha destacado la importancia nodal de la empatía, la convivencia sana, la resolución pacífica de los conflictos y el uso de la asertividad como herramienta social. Estos, como elementos de un modelo que permita detener la escalada violenta y disonancia social a la que enfrentan los niños a través de su historia de vida.

No se pretende solucionar las distintas problemáticas a las que el menor se enfrentará en el proceso de maduración, se trata de ofrecerle una herramienta de comportamiento que le permita decidir, con mayor número de elementos posibles, entre el comportamiento social asertivo y aquel que puede resultar dañino para él mismo y su comunidad.

Alejar, en la medida de lo posible, de los espejismos que ofrecen los modelos de comportamiento simplista y estrechos en los que solo la ley de la selva puede darle al menos algún tipo de satisfacción social. En pocas palabras, el Estado no puede mantenerse al margen de las opciones para dar solución al flagelo de la violencia, la inseguridad y la corrupción y todos los obstáculos al desarrollo que estos fenómenos representan.

Por otro lado, la seguridad no solo necesita de leyes y acciones judiciales efectivas, existe la exigencia de un estado de derecho efectivo, pero; además, existe la posibilidad de construir y acercar al ciudadano a una formación seria y consecuente con el tipo de sociedad se quiere ser y tener, como es la intensión.

Esta propuesta se ha proyectado en tres acciones principales, las cuales deberán integrarse al cuerpo general de la educación, a través de una reforma de la LGE.

En primer lugar, la ampliación e importancia del Asesor Técnico Pedagógico (ATP), como un baluarte y primera línea de la sociabilidad, empatía y asertividad, en segundo lugar, la mínima inclusión de la vigilancia efectiva de las Cinco Esferas del Niños como se dijo más arriba: la nutricional, la cognoscitiva, la social, la emocional y psicológica, desde la articulación de los ejes rectores que son: asistencial (salud, alimentación y prevención), función pedagógica (enseñanza intencional y sistemática) y función socializadora (pautas de convivencia grupal y reforzamiento de hábitos de higiene y alimentación).

Esto como parte de las necesidades de esta primera edad, en tercer lugar, el reconocimiento oficial de la importancia y trascendencia de ese momento en la vida del ciudadano, no solo como referencia de la niñez, sino como el momento básico de la formación del ciudadano comprometido y participativo, ese tipo ciudadano que se debe construir, a base de la implementación y coordinación de planes consecuentes con la propia idea, la importancia y necesidad.

Al integrar dentro de la estructura ya contemplada para la conformación de cada acción educativa regional, en el cual respete a cabalidad aquellas pautas socio culturales, utilizando la figura del ATP quien, dentro de sus facultades, deberá hacer el acompañamiento pedagógico, diseño de acciones particulares y soporte a los docentes con el objetivo central de procuración de un ambiente que estimule la convivencia empática.

Particularmente, la creación de ambientes y experiencias dirigidas por el docente en el aula, incentivando la experiencia controlada en un ambiente de calma y reflexión, el cual necesita de la experiencia en campo del docente y la experiencia teórica del ATP, figuras que dirigen e integran al niño un comportamiento positivo, específico, que será reforzado en distintos momentos que el mismo ejercicio cotidiano de convivencia vivencial permite en el aula.

Rasgo que permitirá consolidar una educación desde los primeros años de la educación formal ofertada por el Estado, que abarque todas las variables de esta oferta, aquellas que dependen de la federación, así como las que se ofrecen desde las instituciones privadas.

En este sentido, es importante recalcar que, las experiencias y capacidades teóricas del ATP se transmiten de la misma forma a los planteles de administración particular, ya que el vínculo central sucede desde la supervisión escolar, de la que esta figura forma parte, en todo el territorio nacional.

Esto se puede concertar gracias al agente educativo del ATP, involucrándolo en la etapa de educación básica preescolar, sin que haya necesidad de aumentar en ese rubro los haberes materiales, es redirigir los esfuerzos desde una base sólida teórica como la expuesta y conformada exprofeso, evitando en efecto la simple adaptación.

El ejemplo que se ha utilizado es el del CENDI CAI-SEP, por su estructura y grosor sería imposible e ineficaz el solo adaptarlo a la realidad educativa nacional, porque cada región tiene sus propios esquemas, en su lugar el reacondicionar la función del ATP permitiría en este nivel, la mejora focalizada, además, rescatar y revalorar ambas historias de éxito relatadas.

En medio de la realidad que la emergencia sanitaria por el virus SARS-COV 2, que en ser humano produce la enfermedad por COVID-19, ha dejado desde el año 2019 en materia educativa, una de las lecciones que se han aprendido es que la plasticidad y capacidad de amoldamiento del sistema permite adecuar de la manera que sea necesaria.

Ejemplo de esto figura en el documento Orientaciones Pedagógicas y Criterios para la Evaluación del Aprendizaje para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria, que con un enfoque en cívica y ética y en un nivel distinto, el de la educación Primaria, se reconoce como un elemento formativo calificado como “integral en el cuidado de sí mismo, así como el fomento de valores y principios éticos para la vida” (SEP, Gobierno de México, 2020).

Ahora, en el sentido de darle utilidad y fuerza al agente educativo conocido como ATP Basado en las características del Artículo 22 de la LGE que determina las actividades de supervisión las autoridades educativas darán prioridad, respecto de los aspectos administrativos, a los apoyos técnicos, didácticos y demás para el

adecuado desempeño de la función docente. Asimismo, se fortalecerá la capacidad de gestión de las autoridades escolares y la participación de los padres de familia.

Así como el uso del Artículo 33, fracciones I, II y II Bis, señala que las autoridades educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias, atenderán de manera especial las escuelas en que, por estar en localidades aisladas, zonas urbanas marginadas o comunidades indígenas, sea considerablemente mayor la posibilidad de atrasos o deserciones, mediante la asignación de elementos de mejor calidad, para enfrentar los problemas educativos de dichas localidades; desarrollarán programas de apoyo a los maestros que presten sus servicios en localidades aisladas y zonas urbanas marginadas, a fin de fomentar el arraigo en sus comunidades y cumplir con el calendario escolar; y desarrollarán, bajo el principio de inclusión, programas de capacitación, asesoría y apoyo a los maestros que atiendan alumnos con discapacidad y con aptitudes sobresalientes.

Y en particular, lo señalado en los Lineamientos generales del Sistema de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en la Educación Básica (SISAAE) hoy conocida como Servicio de Asesoría Académica a la escuela (SAAE) en la Educación Básica, vigentes para el 2019, determinan que los Asesores Técnicos Pedagógicos temporales por reconocimiento forman parte de la estructura básica en las supervisiones de zona escolar y son responsables de participar en el desarrollo y seguimiento de este Sistema.

Ampliando las funciones de los ATP, que se encuentran definidas en el Marco General de asesoría técnica pedagógica temporal por reconocimiento, el cual indica:

“Las funciones de los Asesores Técnicos Pedagógicos temporales por reconocimiento se articulan con las propias de la supervisión de zona escolar. Inician con el diseño del plan de trabajo, en el cual, con la participación del Consejo Técnico de Zona, se identifica a los Docentes y Técnicos Docentes que requieren asesoría, las necesidades a atender y los posibles contenidos de esta. Es en la fase de planeación donde se define a las escuelas y al personal que requieren asesoría de manera prioritaria, pues esta no se proporciona a todo el personal docente y técnico docente al mismo tiempo, sino se da a aquellos que más lo requieren o cuyo trabajo sea relevante en términos del impacto que tiene su labor en la

trayectoria académica de los alumnos, por ejemplo, en los primeros grados de educación primaria, con los Docentes de los grupos con problemas de convivencia, deserción escolar, rezago educativo, etcétera. Un ATP temporal por reconocimiento apoyará a Docentes en lo individual o en grupos pequeños de una misma escuela o de escuelas distintas, y/o a la totalidad del colectivo de una misma escuela, considerando que se deberá hacer una selección de aquellos Docentes que requieren mayor apoyo, la asesoría se lleva a cabo para contribuir en la mejora de las prácticas docentes y para favorecer los aprendizajes de los alumnos. En el proceso de planeación es recomendable que consideren las diversas acciones que se implementan en las escuelas por parte de la supervisión de zona escolar (programas, proyectos, eventos, currículo vigente, atención a la deserción), tales como el apoyo y el acompañamiento a las escuelas de atención prioritaria. La intención es que el ATP temporal por reconocimiento cuente con una organización inicial de su trabajo para el ciclo escolar que le ayude a establecer acuerdos con las escuelas, directivos, Docentes y Técnicos Docentes.” (SEP, 2020, págs. 11-12)

Así como en los Lineamientos Generales para la Operación del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en Educación Básica, que, en su Título Tercero, capítulo I dedicado a los Ámbitos de intervención, en el cual no luce la formación social, cívica y ética con los rasgos aquí citados (SEP, USICAMM, 2020, pág. 30)

La ampliación tiene que ser en el sentido específico de administrar, promover y vigilar pautas y acciones en el salón de Educación Preescolar que permitan un ambiente no solo de convivencia sana sino, además, de asertividad, empatía y solución pacífica de los conflictos, a través del diseño y aplicación de herramientas pedagógicas.

Esto debe ser observado exclusivamente en el nivel Preescolar, y mantener continuidad y vigilancia en el resto de niveles de educación básica, pues en los siguientes niveles la exigencia de la agenda educativa está ya saturada. No quiere decir esto que la agenda Preescolar sea “ligera”, pero, debe ser reorientada a un punto nodal.

En sus conclusiones, los investigadores encabezados por Lourdes Villareal de la Universidad Autónoma de Yucatán, ofrecen una visión periférica y acertada al respecto de los agentes educativos, su importancia y trascendencia en las necesidades de reconocer la importancia del nivel al respecto.

“Si bien, la formación docente es importante y primordial para el trabajo con niños preescolares cuyo desarrollo personal y social está en plena formación, también es importante la elaboración de programas y planeaciones que estimulen adecuadamente a los alumnos, con un grado de complejidad adecuado para su etapa de desarrollo y dando seguimiento al curso o cursos escolares ya avanzados en el preescolar. Esto permitirá que la docente titular de grupo, independiente a su profesión, tenga un panorama más claro que permita que su formación esté en sintonía con el desarrollo del alumno y los aprendizajes esperados.” (Villareal Sotres, De Lille Quintal, & Aguayo Chan, 2012, pág. 69)

Es primordial, no dejar este campo formativo a la sombra y privilegiar otros campos que se trabajan en el Programa de Estudios, por considerar que su alcance se da de manera innata, a diferencia de campos formativos como el de Lenguaje y Comunicación o Pensamiento Matemático.

En segundo lugar, se dijo que la importancia de las Cinco Esferas del Niño tiene una repercusión en el resto de su vida y, por lo tanto, en el desarrollo y fortaleza de la sociedad, la civilidad y del Estado.

Estas Cinco Esferas, ya comentadas en el texto, son la piedra fundamental del individuo, si bien resulta muy complicado, después de los desastres político sociales que representa la historia mexicana, cumplir a cabalidad con las necesidades promedio del individuo.

Tenemos la maravillosa oportunidad de lograr un impulso que abarque a la totalidad de los niños del país, independientemente de las condiciones, que mandan, se trata de ofrecer un punto de partida y de contacto que permitirá acercarnos a una armonía social.

Al final de la etapa infantil, el niño estará en condiciones de hacer frente a un mundo cada vez más complejo y exigente, si las experiencias de esos años le han permitido labrar un núcleo personal interior seguro y le han dado oportunidad para establecer unos modelos positivos de relación con el medio (Zigler y Finn-Stevenson, 1987).

En tercer lugar, hablamos de la necesidad del reconocimiento oficial al respecto de la importancia y trascendencia del primer momento del desarrollo infantil, y su impacto con la vida futura del ciudadano, mención aparte merecen las ideas sobre

derechos del niño, las cuales no se pueden aplicar en el niño como si aún se le considera un “casi ciudadano”, pues el ensanchamiento de esos derechos pasa por esta necesidad de reconocimiento, además que de todo esto depende su desarrollo humano.

Deben ser considerados como ciudadanos que permitan la expansión de las capacidades humanas, que permitan alcanzar las libertades, que incluyan poder decidir sobre las alternativas de vida que brinda el mundo actual.

Cultura, vida privada y vida pública son tres círculos que se unen en el individuo, que igualmente le ofrecen identidad e intimidad conformando el universo de actividad y formalizando sus actividades sociales.

Durante años autores como Piaget, mencionaban que el egocentrismo infantil era un serio impedimento para el conocimiento de la realidad física y social desde otra perspectiva que no fuese la suya propia (Piaget e Inhelder, 1948), sin embargo; investigaciones posteriores permiten creer que desde los dos años los niños tienen una elemental capacidad para situarse en la perspectiva de otras personas, sobre todo en situaciones conocidas y próximas, aunque esa capacidad se manifiesta en años posteriores. Los niños de cuatro y cinco años tienen un conocimiento global y poco preciso de los pensamientos, intenciones y personalidad de los otros (Machargo, 2005).

Se puede señalar entonces, que las inferencias del niño son frecuentemente erróneas, tanto por su escasa experiencia como por la dificultad de situarse en el contexto personal del otro, por ello el conocimiento social es la base para las relaciones sociales, como un primer paso para la integración en la sociedad y con mayor certeza se alcanza basándose en un programa de educación que guíe y fomente dicho desarrollo de manera precisa y constante” (Villareal Sotres, De Lille Quintal, & Aguayo Chan, 2012, pág. 69)

Esta estructura de política no pretende reconfigurar o implementar una nueva visión y uso del Preescolar, solo llama la atención a las buenas prácticas y a la importancia que hasta ahora se le ha restado al nivel. Tampoco existe la necesidad, siquiera, de

cambiar los planes de estudios autorizados y en vigor. De la misma forma no es necesario cambiar la totalidad de las políticas locales, se trata de hacer que esta propuesta se adecúe a los parámetros ya desarrollados e implementados por las autoridades locales en educación.

Ya que el sistema educativo y sus planes de estudio se van reforzando y actualizando a la sazón de los momentos coyunturales, políticos y sociales, es tiempo de pensar y replantear acciones que no sean fuegos fatuos, o que respondan a temporalidades administrativas, políticas y de intereses. Es vital que la propia educación sea considerada de valor estratégico y trascendente y no botín de intereses particulares o de grupo, porque va de por medio el futuro y desarrollo de toda una nación.

CONCLUSIONES.

Los resultados que emanan del estudio realizado al universo que se da cuenta en este trabajo, arrojan conclusiones alentadoras, a pesar del tamaño relativo a todo el sistema educativo nacional, este universo es reflejo de una acción efectiva y positiva que tiene fondo el cuidado y la atención que merece esta parte importantísima de la sociedad, la infancia.

A través del cuidado y vigilancia de las cinco esferas del niño se fortalecen, con un mínimo de inversión y esquema burocrático, las bases de la convivencia enfocadas en la empatía, lo que permite el acceso a buenos hábitos y proclividad a la cooperación y sociabilidad.

El sistema educativo nacional se ha robustecido, haciendo que algunas de las figuras tengan una carga más alta que otras, en especial, aquellas figuras inmiscuidas directamente con la enseñanza, la supervisión y la dirección. Esto parece ser insuficiente para las necesidades y retos que plantea el volumen de alumnos atendidos, en ese sentido se propone la focalización de esfuerzos a través de la especialidad de ATP, quienes tienen la experiencia y capacidades suficientes para lograr la instrumentación de esta acción encaminada a la empatía y convivencia sanas.

Este agente educativo desde la perspectiva de especialista en pedagogía es capaz de ser sostén del profesor en aula y vincular el trabajo administrativo y de campo de enseñanza como vía especial, apoyada en la supervisión de zona y las herramientas que la pedagogía le da.

Esta acción representa un avance en la identificación de oportunidad de mejora desde el uso de los haberes técnicos, humanos y administrativos con los que ya cuenta la propia SEP, incluso retomando los materiales que se han producido en otro momento político y que pueden ser referente y arranque de una visión audaz, vanguardista que permita ampliar y vigorizar la necesidad de una educación integral y de calidad permanente.

Es igual de importante comenzar a desvincular y descentralizar la educación, si tomamos en cuenta que se ha hablado de las distancias y diferencias que se incluyen dentro del territorio nacional, es menester comenzar a conceptualizar una educación que tenga la forma de un árbol el cual tiene raíces sujetas a sus principios y cualidades culturales, un tronco que sirve de columna al mismo, que alimenta y aumenta su crecimiento progresivo y al mismo tiempo sujeta y sustenta a las ramas que son flexibles y firmes, las cuales se nutren de las hojas y frutos, resultado último de todos los procesos del árbol y que al mismo tiempo son fin e inicio del mismo.

Esto quiere decir que, la necesidad de una estructura central que fije los elementos más importantes en un plan de estudios nacional como guía y que se articule con un plan Estatal que sea lo suficientemente flexible, para que estos puedan formar parte tangencial y referente de una propia identidad educativa en cada Estado de la República es vital. Y esta acción requiere comenzar a pensar en una educación autónoma y autogestiva, que tenga como único fin el de hacer de la educación una herramienta para todos, en igualdad de condiciones y con visión de progreso y libertad.

Desde el presente trabajo se observa la necesidad de una educación autónoma, que se aleje del proceso político, el cual debe ceñirse solo a su nacimiento y posterior vigilancia, evitar permanentemente la lógica a la que se le ha sujetado pues como toda política pública, está encaminada a un reconocimiento que se convierte en botín político, para aquel que lo propone o comienza.

Pero como la educación es también una acción política, esta no debe depender de los movimientos naturales de la política mexicana, al contrario, desde la educación debería existir un referente del cómo y qué se quiere construir, y no que sea un botín sexenal o una “bolsa chica” de la cual se pueden extraer recursos sin el menor recato.

Es innegable la importancia en los procesos políticos que la educación tiene, pero ésta debe mantener autonomía de funciones, si se mantiene como rehén de las inestabilidades políticas no es posible concebirla como una acción a mediano y largo

plazo y, por lo tanto, no puede concebirse como un acción progresiva, acumulativa y perfectible.

Cuando la educación sirve como una herramienta política se confina a la primera a los sótanos de esta última, y en el último de los casos solo cumple una función electoral o de posicionamiento de imagen, el compromiso por una educación de calidad requiere a todas las conciencias de quienes conforman este país, y desde ella se puede proyectar la nación que se pretende ser.

La educación tampoco puede depender de replicar un modelo prefabricado, necesita gestarse en el interior de cada una de las comunidades a las que va dirigida, a través de la participación ciudadana y la inclusión de la cultura, las costumbres y guiada por el consenso de aquellos aprendizajes más convenientes, no para un momento histórico, sino para la edificación de la sociedad a la que se aspira.

Por lo cual resulta prudente pensar en la relación directa entre la ciudadanía, el respeto a las leyes y las bases sólidas que una persona necesita para poder integrarse a una sociedad ya conformada, pero que puede ser transformada. Y en las que necesariamente se integra la empatía, con los rasgos señalados.

La empatía resuena en todos los ámbitos del quehacer humano, desde la ciencia hasta el arte, y el reforzar este valor, desde la educación formal, representa apostar por el reforzamiento del hilo conductor que une a toda la humanidad.

Más arriba se explicó la raíz etimológica de la palabra persona, aquí haremos otro acercamiento, este depende de la acepción del latín, que refiere a "persōna" esta proviene de *per sonare* que es la forma latina de llamar a las máscaras en el teatro.

Siguiendo tal razonamiento, la educación formal da herramientas, como si estas máscaras que representasen el resultado del proceso de ser socializado, este proceso no tiene ninguna relación con amaestrar al individuo, el cual permanece con su personalidad intacta, esto se refiere a hacer uso de la educación para acompasar el ritmo del individuo al de la vida en una sociedad.

Tal sociedad se manifiesta fiel de las necesidades y condiciones que imperan en su seno y contexto. Condiciones que deben ser punto de partida para la mejora constante de las comunidades, y no un obstáculo por visión alejada de la realidad en la que viven los individuos; cuestión que se ha venido replicando a través del tiempo como una constante ajena, alienante, de la que resulta casi imposible salir.

Considerar que el modelo CAI SEP puede ser un punto de partida para reacondicionar la estructura educativa y orientarla en un sentido formativo de lo social, y más específicamente, de la construcción ciudadana, tomando en cuenta los puntos más importantes como estructura central a la que los esquemas de enseñanza se habrán de identificar con los procesos esenciales de la comunidad, sus necesidades, sus condiciones culturales, de acceso a la información, geografía, étnicos, etc.

Como se explica, la necesidad de una estructura que permita ofrecer la oportunidad de ser formado desde la educación institucional, en un marco que responda a una posible omisión por parte de la familia, resulta vital cuando miramos como la sociedad se va disolviendo poco a poco entre la oferta masiva disociativa, sensual y agresiva, que se ofrece a través de todos los medios que el sujeto tiene a su alcance.

El centro de gravedad de este trabajo es disponer un nuevo enfoque que permita trascender a la lógica utilitaria de crear ciudadanos adecuados a la carrera consumista, permitir que poco a poco vaya cambiando esa óptica y permita crear ciudadanos libres, comprometidos, consientes, empáticos y capaces de responder asertivamente ante las injusticias sociales, el dolor ajeno y la solidaridad bajo las características anteriores, en un marco de consciencia propia y correspondiente a sus conciudadanos.

Es necesario resaltar aquí igualmente, que las pautas de comportamiento aprendidas en la primera etapa de la vida resuenan de distintas maneras y en el tono que fueron inculcadas en el individuo, esto es particularmente importante cuando vemos la importancia de la convivencia y las habilidades para resolver

conflictos, para aceptar y respetar las reglas, así como el respeto a las jerarquías y acuerdos.

De este modo se infiere que, la progresividad de retos en la existencia social impone condiciones cambiantes dependiendo de la edad y contextos que afrontar. Los que necesariamente necesitan una base, esta puede y debe estar sustentada en la familia y los procesos propios de la convivencia, que se reflejarán en el devenir propio del sujeto. Pero cuando no alcanza con lo aprendido en casa, o es omitido por distintas condiciones que no caben en este marco, la sociedad no puede sentarse a preguntar qué puede hacerse.

Por lo que resulta necesario reconocer como una ventana de oportunidades esta fase en la que, el cerebro humano permanece plástico y ávido de nuevas experiencias que, al ser asertivas, permitirán estimular el comportamiento social necesario para consolidar una personalidad consecuente al momento histórico que la persona experimente. Esto es, a través de la inclusión del reforzamiento y estímulo de la empatía en los primeros años, como se ha visto, consolidar el tipo de personalidad que infiere de manera positiva en su entorno, de manera progresiva y al propio ritmo de cada uno.

Esta condición permite pensar en cubrir la necesidad de crear las bases para una educación social y colaborativa, en cambio de la educación personalista, aislante y funcionalista en la que el logro es medido a través de cumplir con los estándares de competencia, en lugar de considerar al ciudadano como un colaborador, aquel que entiende una idea de sociedad similar a la de los demás, en la que el espacio sobrante se puede complementar con la propia individualidad del ser.

La competencia implica triunfar, subyace en su centro la idea del más fuerte, idea que permanece en el individuo salvaje y contra quien la estructura social permanece en lucha constante, ya que esta figura no tiene cabida, porque el hombre solo es libre cuando existe en sociedad. Educar para cooperar.

Bajo estas condiciones se plantea también una sana relación social, esto implica poder identificarse con el otro, contactar desde la experiencia social a través de la idea de compartir un mismo espacio geográfico, una lengua, una cultura, etc.

Durkheim propone el principio básico desde el que se puede plantear esta nueva forma de socialización, a través del texto “La Educación: Naturaleza y Función”, en este propone y descubre la condición acumulativa y refinada que se va manifestando a través de la dinámica social y sus repercusiones con la educación.

“Es inútil creer que podemos educar a nuestros hijos como queremos. Existen costumbres a las que tenemos que conformarnos; si intentamos sacudírnoslas de las espaldas, más tarde ellas se vengarán en nuestros hijos. Estos, una vez que hayan crecido y se hayan hecho adultos, no se encontrarán en condiciones de vivir entre sus contemporáneos (...) Han sido educados en unas ideas o demasiado arcaicas o demasiado avanzadas; da lo mismo; la verdad es que tanto en un caso como en otro los así educados no son de su época...”
(Durkheim, 1974)

Desde aquí su carácter acumulativo y dinámico, pues depende de los movimientos naturales de la sociedad, la que implica fuerza y contracorrientes naturales a la dinámica social, que influyen de distintas maneras sin ser definitivos. Es en este movimiento en el que se confluye para consolidar acciones progresivas que a su vez dependen de las propias instituciones que rodean a la educación.

Y es por eso que se desprende la necesidad de que esta educación sea específica en la medida de sus posibilidades a cada condición e y contexto en la que se integre, porque también será impuesta a través de las instituciones correspondientes, por lo que debe corresponder de manera adecuada a cada necesidad.,

Desde esta posibilidad educativa tratar de calcular a que tendencia se deriva, a que necesidades responderá en cada caso resulta voluminoso e intrascendente. Por lo tanto, las herramientas de comportamiento desprendidas de este ejercicio deben ser igual de plásticas y maleables para cada experiencia social.

Continuando con la visión de Durkheim, define de la misma forma el principio básico de estas características de la educación.

“De estos hechos se deduce que cada sociedad se forma en determinado ideal de hombre, de qué es lo que tiene que ser tanto desde el punto de vista intelectual como desde el físico y moral; que este ideal es en cierta medida el mismo para todos los ciudadanos (...) La sociedad no puede vivir si no se da entre sus miembros una homogeneidad suficiente; la educación perpetúa y refuerza esa homogeneidad, fijando a priori en el alma del niño las semejanzas esenciales que impone la vida colectiva. (...) Por tanto, la educación no es para la sociedad más que el medio por el cual logrará crear en el corazón de las jóvenes generaciones las condiciones esenciales para la propia existencia.” (Durkheim, 1974)

Y son de la mayor valía estas sentencias que Durkheim comparte, ya que es esta la manera en que el éxito y sobrevivencia de una sociedad se da, es a partir de la construcción progresiva del hombre que puede consolidarse el relevo constante de una generación a otra, y de las bases sólidas en las que se construya a ese relevo depende no solo la continuidad, sino la permanencia de cultura e identidad que también están en juego.

Es aquí donde el Estado y sus instituciones, en especial la educativa, tienen un papel vital, no solo se trata de esa idea romántica del relevo generacional, se habla de la permanencia de un proyecto de nación que está sumergida en un escenario que va complejizando todas las posibilidades de éxito, sumergida en constantes retos económicos, ambientales, sociales e internacionales.

En medio de la relación simbiótica que tiene el Estado y los ciudadanos, parece incierto que el primero sobreviva a los segundos, pero los ciudadanos no necesariamente vivirán siempre en medio de un órgano como ese. Por lo tanto, ese constructo social llamado Estado no puede permanecer ajeno a las condiciones que se han desatendido sistemáticamente y que amenazan con convertirse en un problema grave, que se traduce en violencia, inseguridad, apatía y sectarismo.

ANEXOS

ANEXO 1: ENCUESTA.

A continuación, se exponen las preguntas que integran el cuestionario al que fueron sometidos los padres de familia:

1.- Edad.

2.- Sexo.

3.- Estudios.

4.- Ocupación.

5.- Ingresos.

6.- ¿Considera usted que su hijo/a es sociable?

- a) Sí
- b) No
- c) No sé qué implica “ser sociable”

7.- ¿Considera usted que su hijo/a tiene rasgos de liderazgo?

- a) Sí
- b) No
- c) No sé qué implica “liderazgo”

8.- ¿Con cuál de las siguientes palabras identifica usted el término civil?

- a) Buen ciudadano
- b) Contribuye en alguna área de servicio social o comunitario
- c) Contrario a lo militar
- d) Que puede votar y ser votado
- e) Personalidad jurídica con deberes y derechos
- f) Otra

9.- ¿Cree usted que su hijo/a es consciente de su papel civil?

- a) Sí
- b) No

c) No sé qué implica “civil”

10.- ¿Considera usted que su hijo (a) participa activamente en su comunidad (ej.: se suma a actividades de mejora, muestra interés por la problemática de su comunidad, etc.)?

- a) Sí
- b) No
- c) Más o menos
- d) No sé

11.- ¿Reconoce en su hijo (a) capacidad para resolver conflictos de manera pacífica (con padres, hermanos, amigos, escuela, etc.)?

- a) Sí
- b) No
- c) Más o menos
- d) No sé

12.- ¿Considera usted que su hijo (a) ha tenido éxito en su actividad profesional?

- a) Sí
- b) No
- c) Más o menos
- d) No sé

13.- Si su hijo (a) fuera postulado por un partido a un cargo de elección popular, ¿cree usted que haría mejor las cosas de lo que lo han hecho otros políticos o servidores públicos?

- a) Mejor
- b) Igual
- c) Peor
- d) No lo sé

14.- Independientemente del idioma, ¿considera usted que su hijo (a) es un buen mexicano? Es decir, ¿representaría bien a México ante otras naciones y se desenvolvería correctamente ante personas de otras nacionalidades?

- a) Sí
- b) No
- c) Más o menos
- d) No lo creo

15.- ¿Considera usted que su hijo (a) puede enseñar a otros algo de valor o importancia para mejorar la vida en sociedad?

- a) Sí
- b) No
- c) Más o menos
- d) No sé

16.- ¿Qué concepto asocia usted con “EMPATÍA”?

- a) Identificación con el otro
- b) Sensibilidad
- c) Simpatía
- d) Indiferencia
- e) Entender al semejante
- f) Desconozco el término

17.- ¿Considera usted que su hijo (a) es empático?

- a) Sí
- b) No
- c) Más o menos
- d) No sé

18.- ¿La empatía se reforzó en su paso por el CAI-CENDI?

- a) Sí
- b) No
- c) Más o menos
- d) No sé

19.- ¿Qué tipo de rasgos de empatía reconoces en tu hijo?

- a) Solidaridad
- b) Compañerismo
- c) Otredad
- d) Todas las anteriores
- e) Ninguna
- f) No sé

20.- ¿Con cuáles de estos valores puede asociar la personalidad de su hijo?

- a) Respeto
- b) Apego a las leyes
- c) Conciencia
- d) Otredad
- e) Empatía
- f) Civilidad
- g) Consciencia
- h) Orden

21.- Al respecto del paso de su hijo por el CENDI-CAI: ¿Considera que su hijo (a) se distingue de entre el resto de sus compañeros en los siguientes niveles?

- a) Sí
- b) No
- c) Más o menos
- d) No sé

22.- ¿Considera que el trabajo desempeñado en el CENDI- CAI con su hijo marca un antes y un después?

- a) Sí
- b) No
- c) Más o menos
- d) No sé

23.- Para usted ¿Las bases morales y éticas en formación de su hijo (a) en el CENDI-CAI?

- a) Se formaron
- b) Se reforzaron
- c) Desaparecieron
- d) Comenzaron
- e) Todas las anteriores
- f) Ninguna de las anteriores
- g) No sé

24.- ¿Considera usted que estas habilidades de socialización, empatía y sensibilidad están ligadas a...?

- a) la capacidad mostrada por el personal del CENDI-CAI al que asistió su hijo (a).
- b) A un hecho fortuito.
- c) Al trabajo realizado en casa.
- d) Al trabajo en casa y el CENDI-CAI.
- e) A ninguno de los anteriores.
- f) A la propia naturaleza de mi hijo (a)

25.- ¿Considera que su hijo (a) tiene alguna ventaja por sobre sus iguales al haber pasado por el CENDI-CAI?

- a) Sí
- b) No
- c) Más o menos
- d) No sé

26.- ¿Su hijo (a) pertenece o a iniciado algún club, actualmente o en algún momento de su vida (lectura, debate, deportivo, etc.)?

- a) Sí
- b) No

- c) Se le dificulta
- d) No sé

27.- ¿Qué inciso asocia usted con “CIUDADANO”?

- a) Compromiso social.
- b) Receptor y financiador de servicios.
- c) Víctima de gobiernos.
- d) Supervisor y mandante de autoridades.
- e) Personalidad jurídica, sujeto de derechos y obligaciones.
- f) Elector de autoridades.
- g) Todos los anteriores.
- h) Desconozco el término.

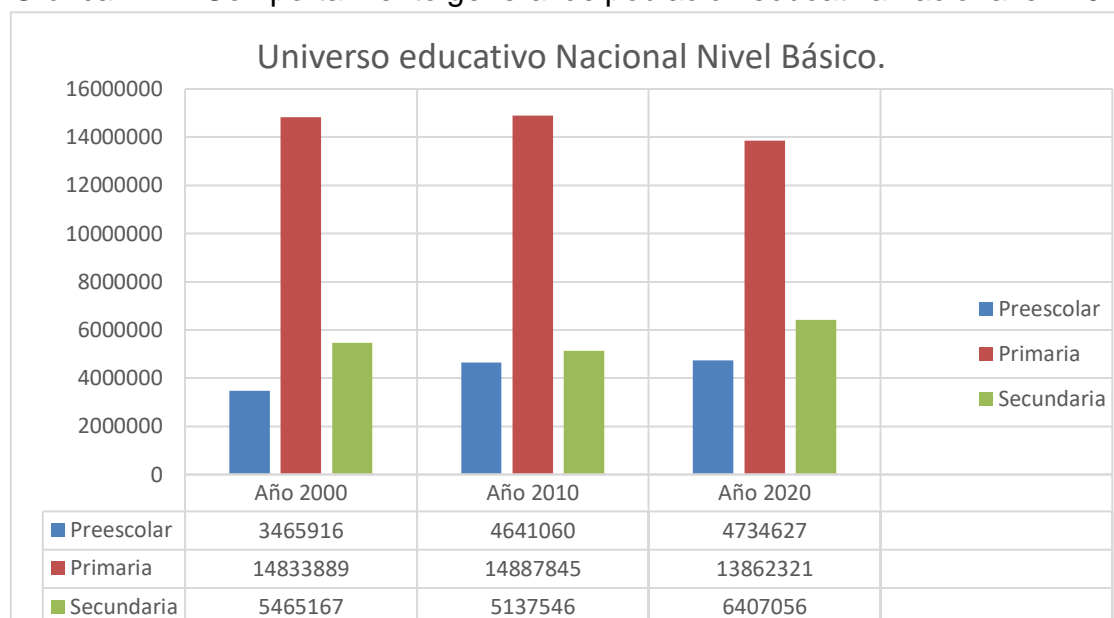
28.- ¿En qué CENDI-CAI SEP estuvo inscrito el menor?

29.- ¿De qué zona de la ciudad de México o Estado de México se trasladaban?

ANEXO 2.

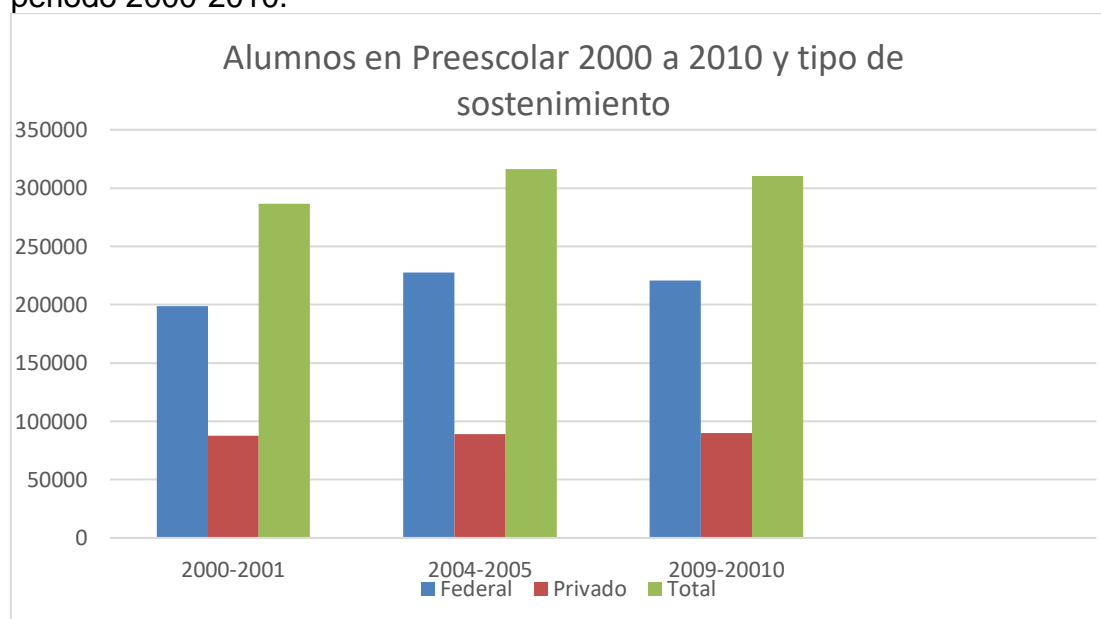
ANEXO AL CAPÍTULO 1: Gráficas del estudio

Gráfica 1.1-1 Comportamiento general de población educativa nacional en 20 años.



*Datos de: Subsecretaría de Educación Básica (SEP), 2014, págs. 4-5.

Gráfica 1.1-2 Comportamiento focalizado del nivel Preescolar, Ciudad de México, periodo 2000-2010.



* Incluye sostenimiento autónomo. Datos de: Subsecretaría de Educación Básica (SEP), 2014, págs. 6-10.

Gráfica 1.1-3 Docentes e Infraestructura instalada en la Ciudad de México, periodo 2000-2010.

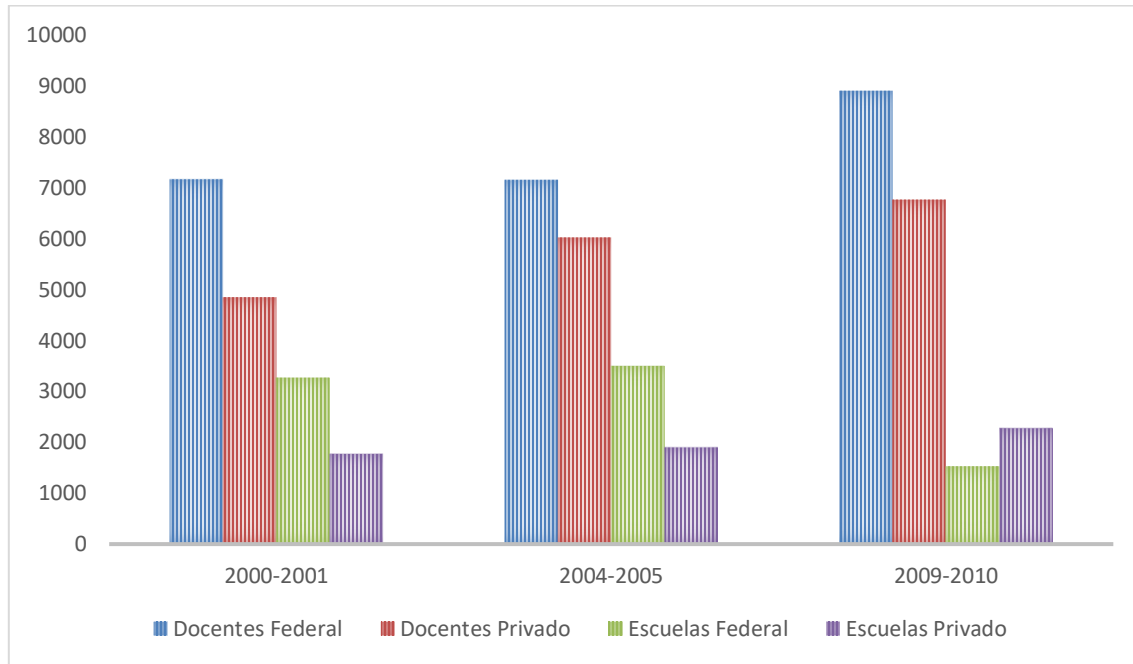


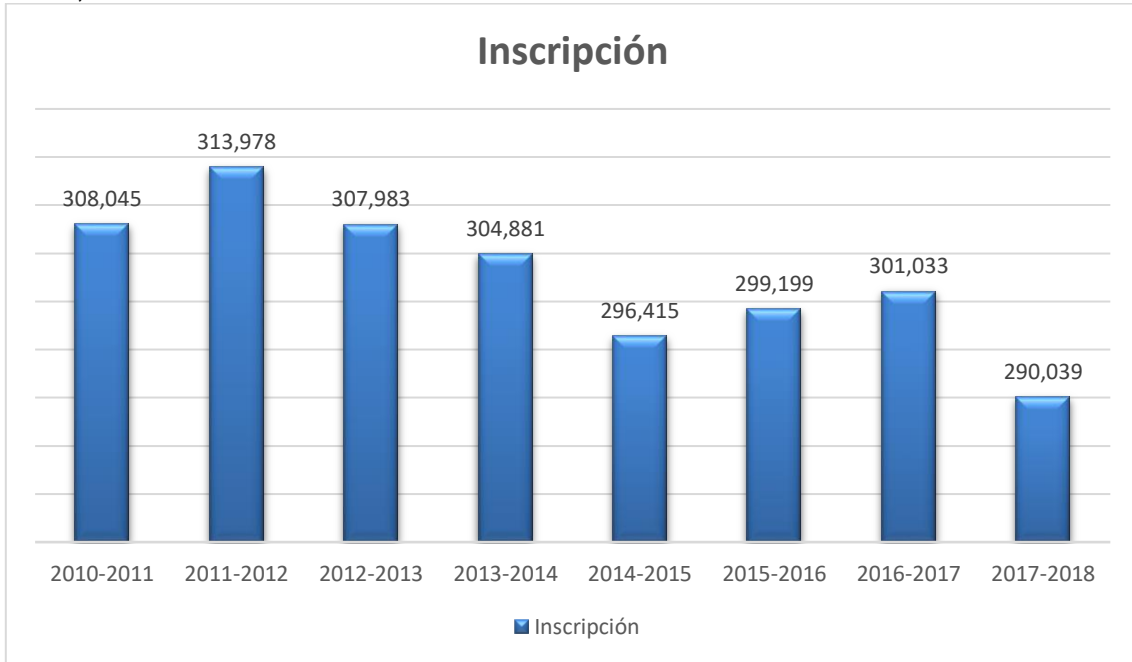
Tabla 1.1-4 Cifras de evolución matricular, docente y escuelas, ciclos 2000 a 2010

Tabla 3. Matricula, docentes y escuelas de educación preescolar

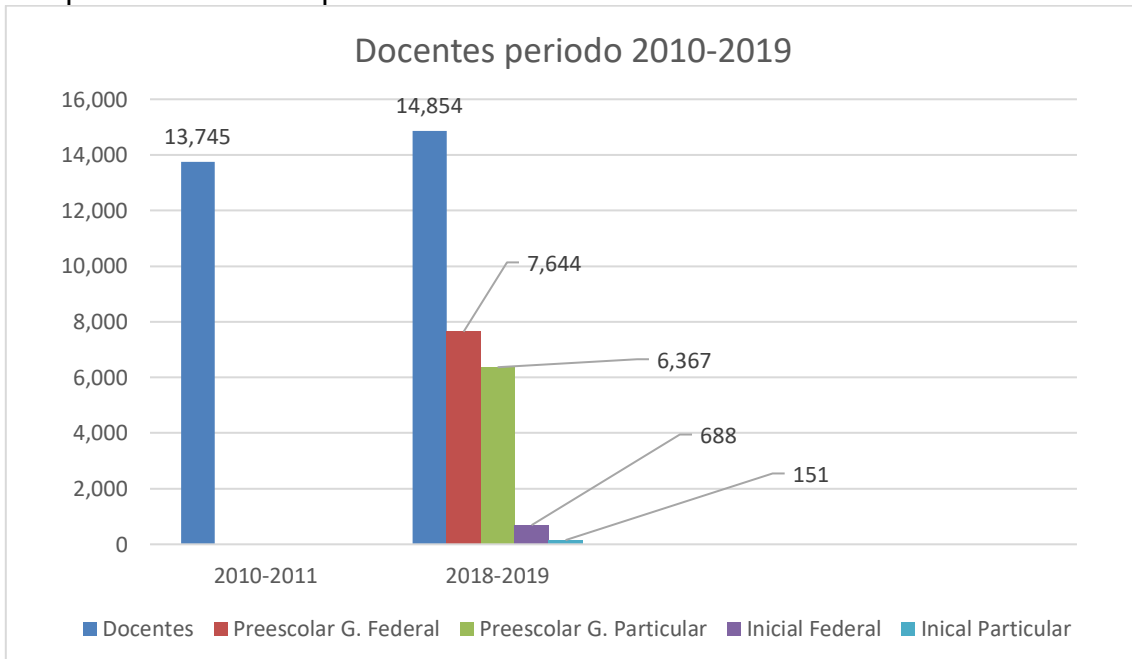
Ciclo	Total			Público y autónomo			Privado		
	Matrícula	Docentes	Escuelas	Matrícula	Docentes	Escuelas	Matrícula	Docentes	Escuelas
2000-2001	286 484	12 015	3 267	198 576	7 161	1 500	87 908	4,854	1 767
2001-2002	282 000	11 629	3 292	194 609	6 928	1 500	87 391	4 701	1 792
2002-2003	292 456	11 915	3 320	203 608	6 935	1 487	88 848	4 980	1 833
2003-2004	299 976	12 831	3 432	212 773	7 063	1 597	87 203	5 768	1 835
2004-2005	316 435	13 172	3 502	227 538	7 151	1 605	88 897	6 021	1 897
2005-2006	315 307	13 953	3 684	222 401	7 338	1 616	92 906	6 615	2 068
2006-2007	336 018	13 457	3 865	234 188	7 097	1 611	101 805	6 360	2 254
2007-2008	322 558	14 315	3 902	225 247	7 454	1 611	97 311	6 861	2 291
2008-2009	314 188	13 935	3 778	221 780	7 324	1 565	92 408	6 611	2 213
2009-2010 ¹⁴	310 206	15 671	3 800	220 670	8 908	1 527	89 536	6 763	2 273

Fuente: sep, Estadística Histórica por Estados del Sistema Educativo Nacional, Centro de Desarrollo Informático Arturo Rosenblueth (CDIAR). Tomado de http://www.snie.sep.gob.mx/estadisticas_educativas.html

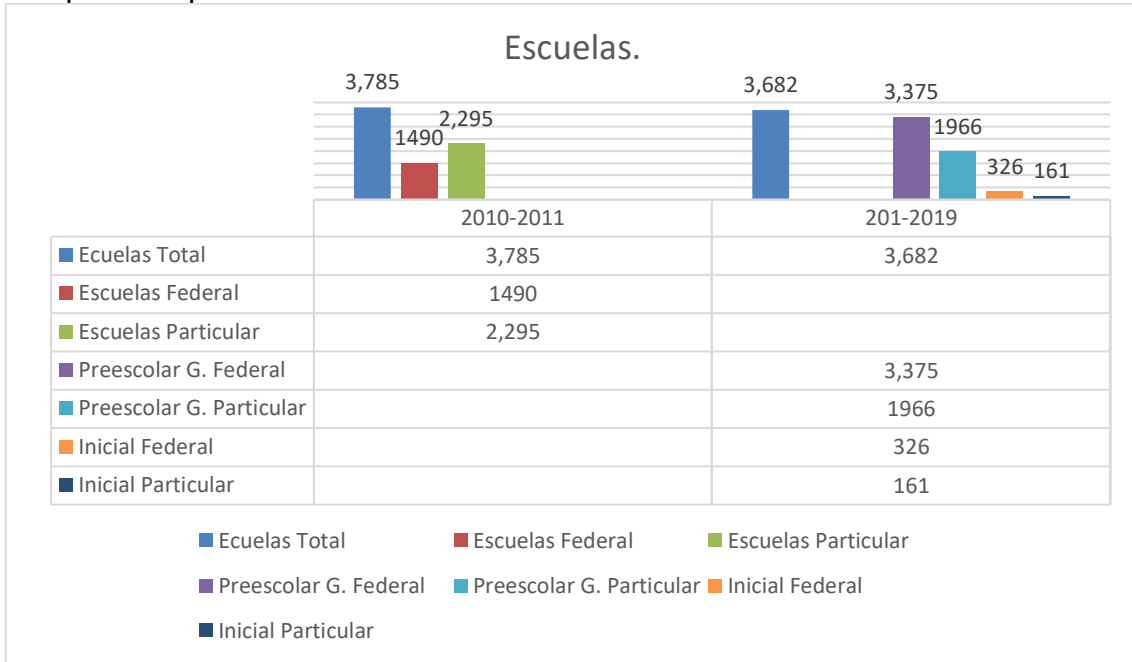
Gráfica 1.1-5 Tabla tendencia de inscripción a Preescolar General periodo 2010-2018, Ciudad de México.



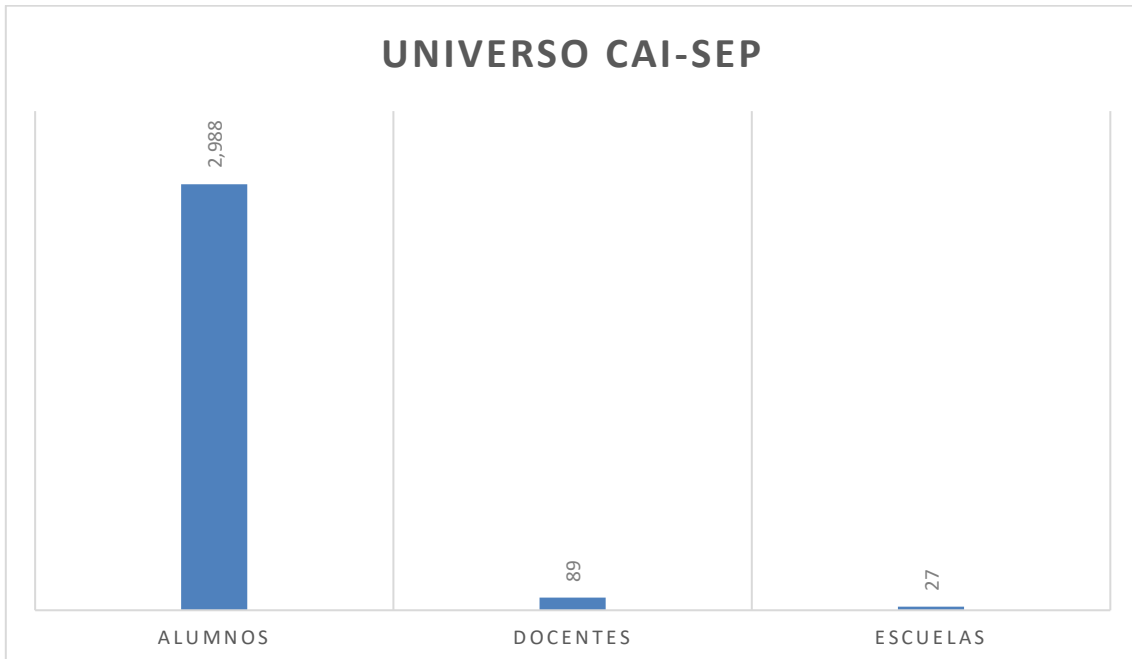
Gráfica 1.1-6 Tabla docentes Preescolar General, Inicial y tipo de sostenimiento comportamiento en el periodo 2010 al 2019.



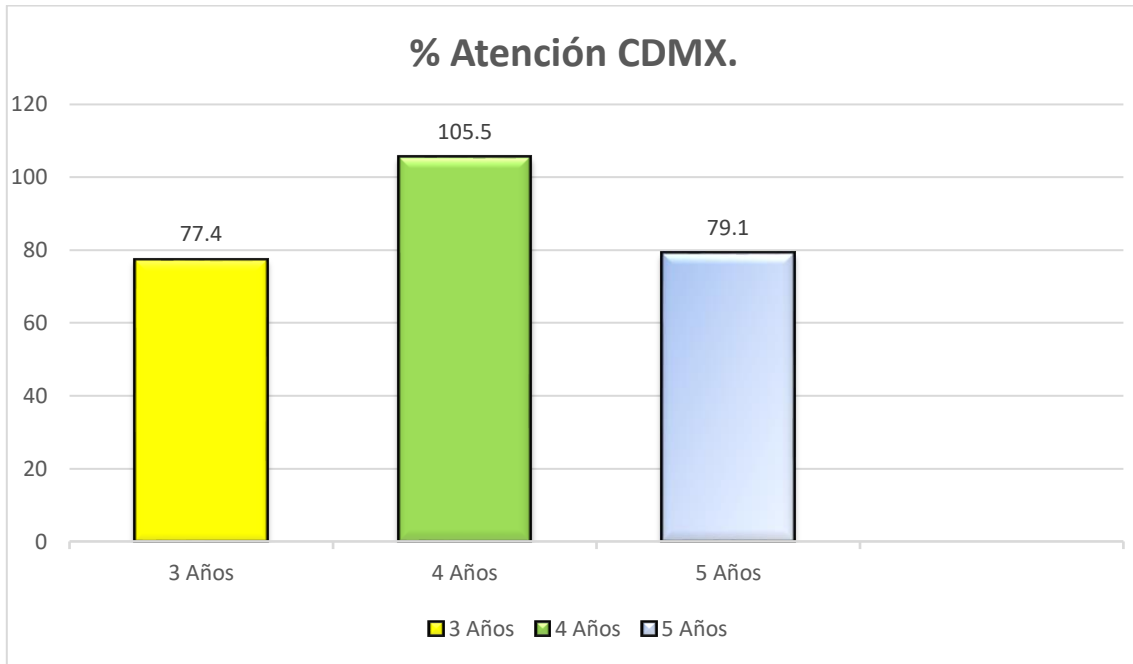
Gráfica 1.1-7 Infraestructura instalada y tipo de sostenimiento en el nivel, comparativo periodo 2010-2019.



Gráfica 1.1-8 Universo CAI-SEP en la Ciudad de México. Alumnos, Docentes y Escuelas ciclo 2018-2019.



Gráfica 1.1-9 Porcentaje de atención educativa, primera infancia por edades, Ciudad de México.



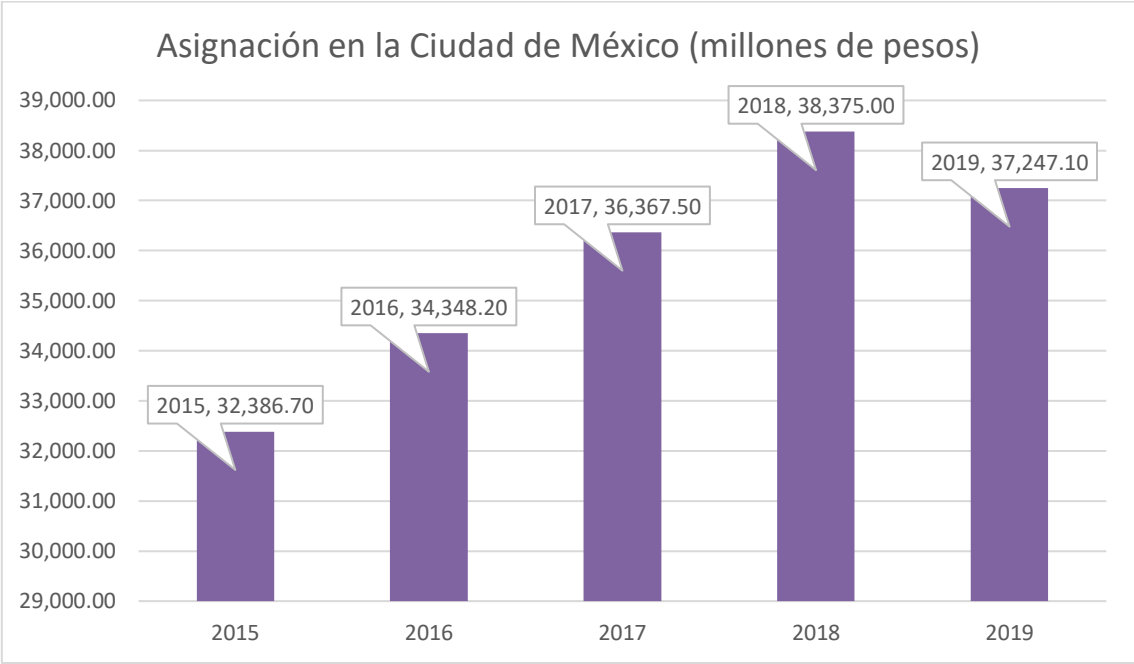
Gráfica 1.1-10

Presupuesto para Educación Básica, 2015-2020
(Millones de pesos y variaciones reales)



Fuente: Elaborado por el CEFP con información de la SHCP, PEF 2015-2019 y PPEF 2020.

Gráfica 1.1-11 Asignación presupuestaria, Ciudad de México, periodo 2015 a 2019.



Gráfica 1.1-12: Comparativa gasto por alumno, Ciudad de México, periodo 2005 a 2020.

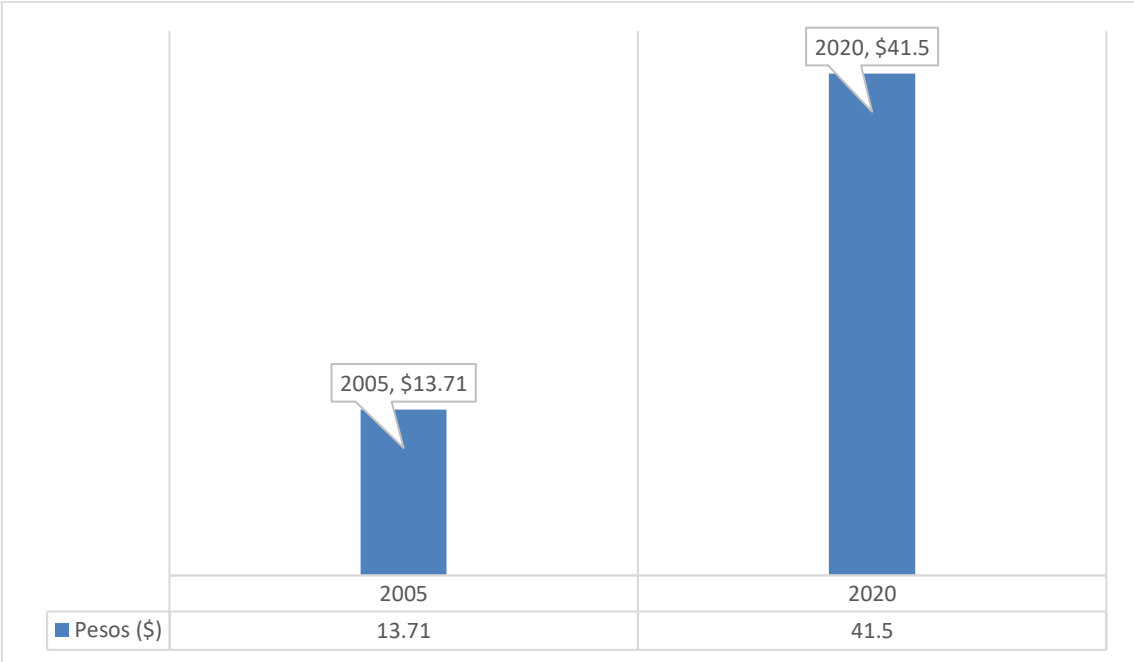


Tabla 1.1-13: Cruce de información presupuesto y alumnos entendidos en la ciudad de México.

Año	Presupuesto	Total de alumnos	Inversión por alumno
2015	32,386,700	1,331,459	24.32
2016	34,348,200	1,325,045	24.44
2017	36,367,500	1,289,655	28.19
2018	38,375,000	1,250,921	30.67
2019	37,247,100	1,230,180	30.27

*Realizada con datos de la SEP, y la Cámara de Diputados, cita en el texto correspondiente.
Cifras de la Ciudad de México, en pesos mexicanos y para educación básica.

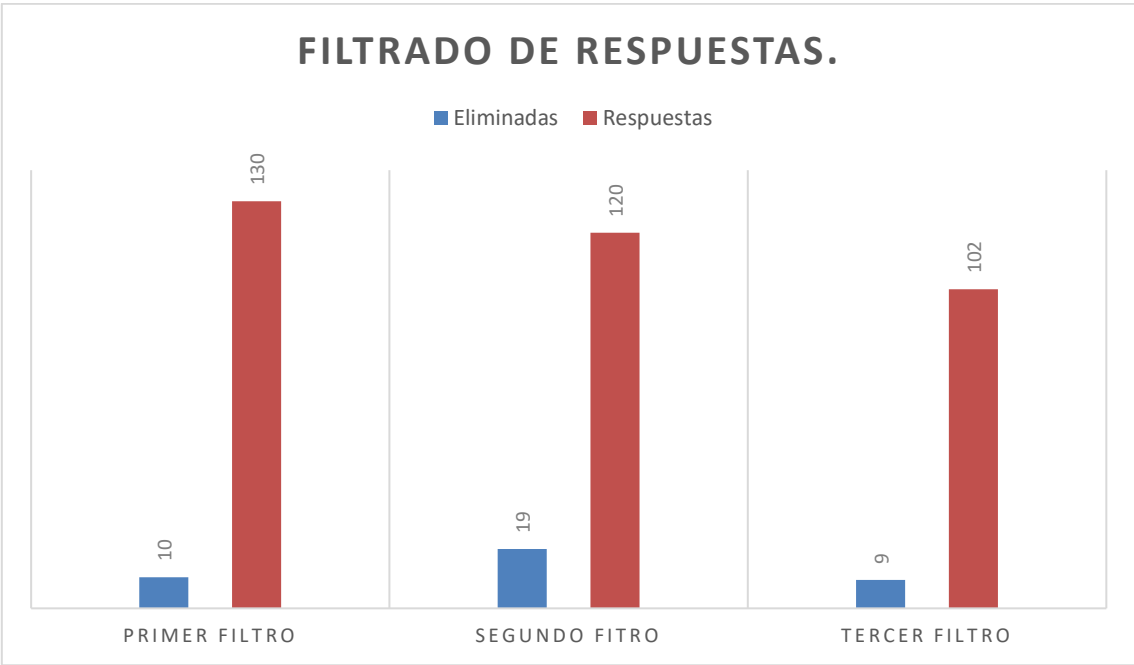
Tabla 1.2-1: Rangos de edad para el estudio.

NACIDO EN:	ENTRA A PREESCOLAR EN:	ENTRA A PRIMARIA EN:	EDAD	NACIDO EN:	ENTRA A PREESCOLAR EN:	ENTRA A PRIMARIA EN:	EDAD
1998	2001	2004	22	2004	2007	2010	16
1999	2002	2005	21	2005	2008	2011	15
2000	2003	2006	20	2006	2009	2012	14
2001	2004	2007	19	2007	2010	2013	13
2002	2005	2008	18	2008	2011	2014	12
2003	2006	2009	17	2009	2012	2015	11

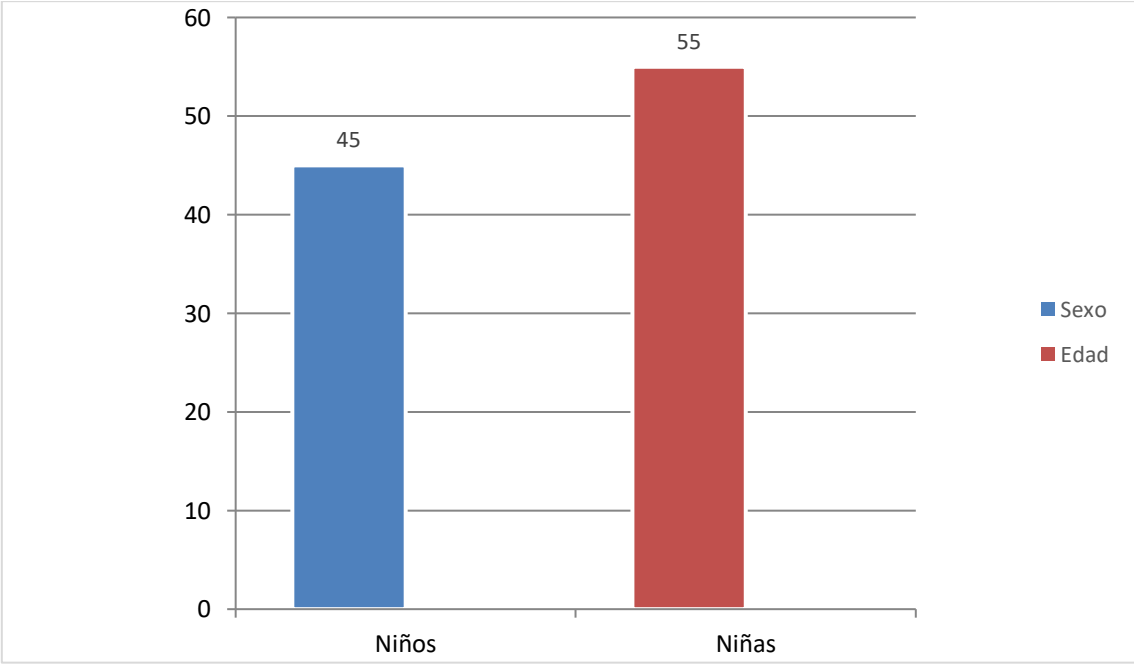
Tabla 1.2-2: Nivel socioeconómico referencial para el estudio.

Niveles Socioeconómicos		
A/B	Alta	Más de 100 mil pesos
C+	Media Alta	Entre 45 y 50 mil pesos
C	Media	Entre los 30 y 40 mil pesos
D+	Media Baja	Entre 9 y 18 mil pesos
D	Baja Alta	Entre 4,500 y 9 mil pesos
E	Baja Baja	Menores a 4 mil pesos

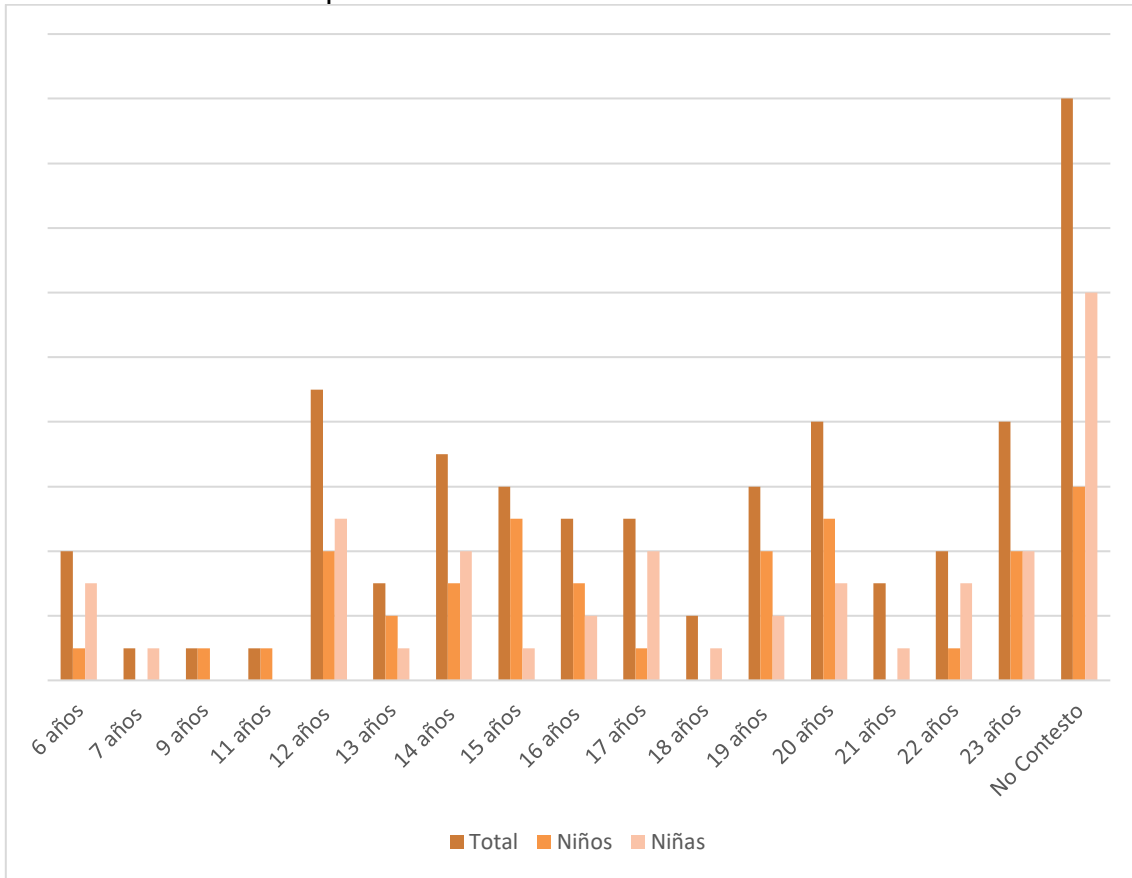
Gráfica 1.3-1: Primer filtro al muestreo recopilado.



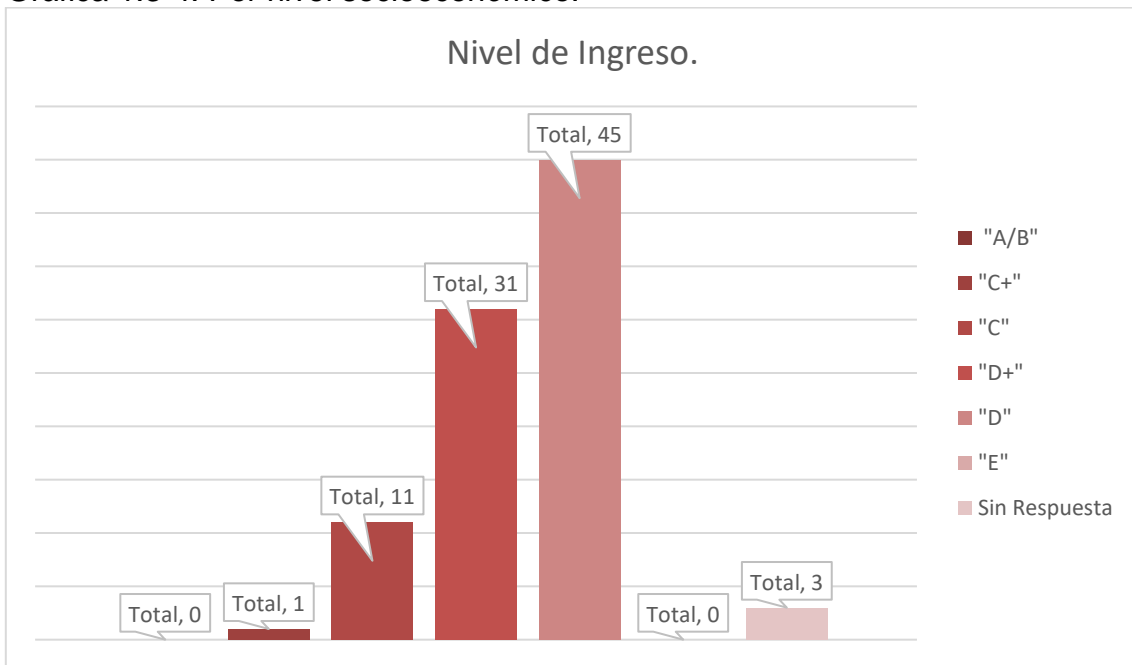
Gráfica 1.3-2: Universo real, dividido por sexo.



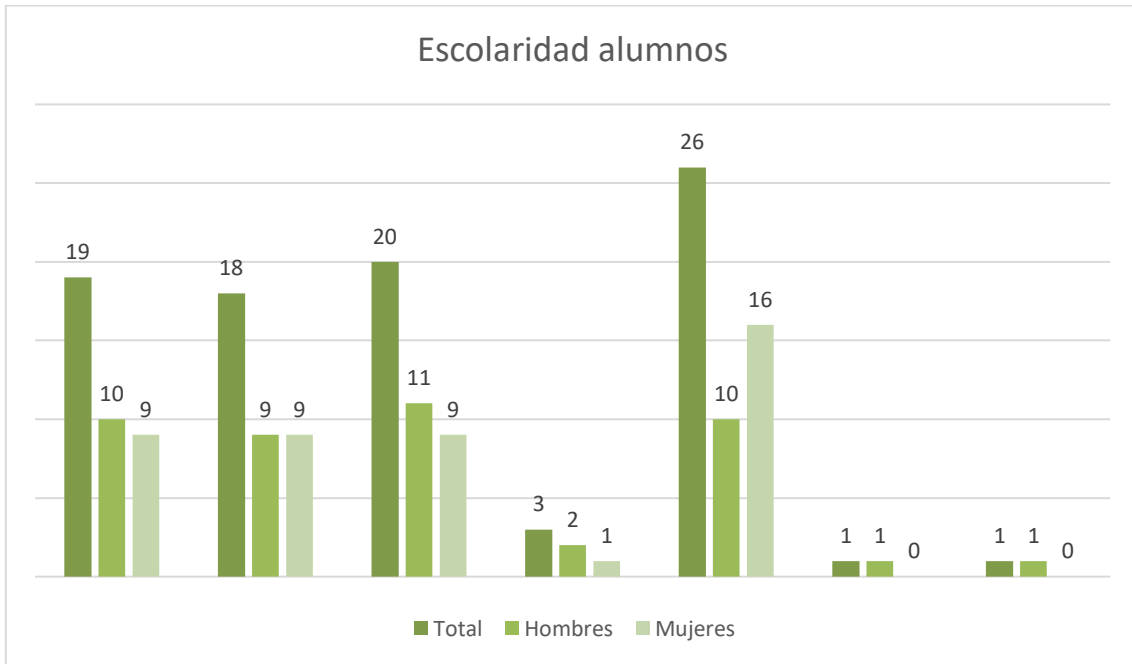
Gráfica 1.3-3: Edades por sexo.



Gráfica 1.3-4: Por nivel socioeconómico.



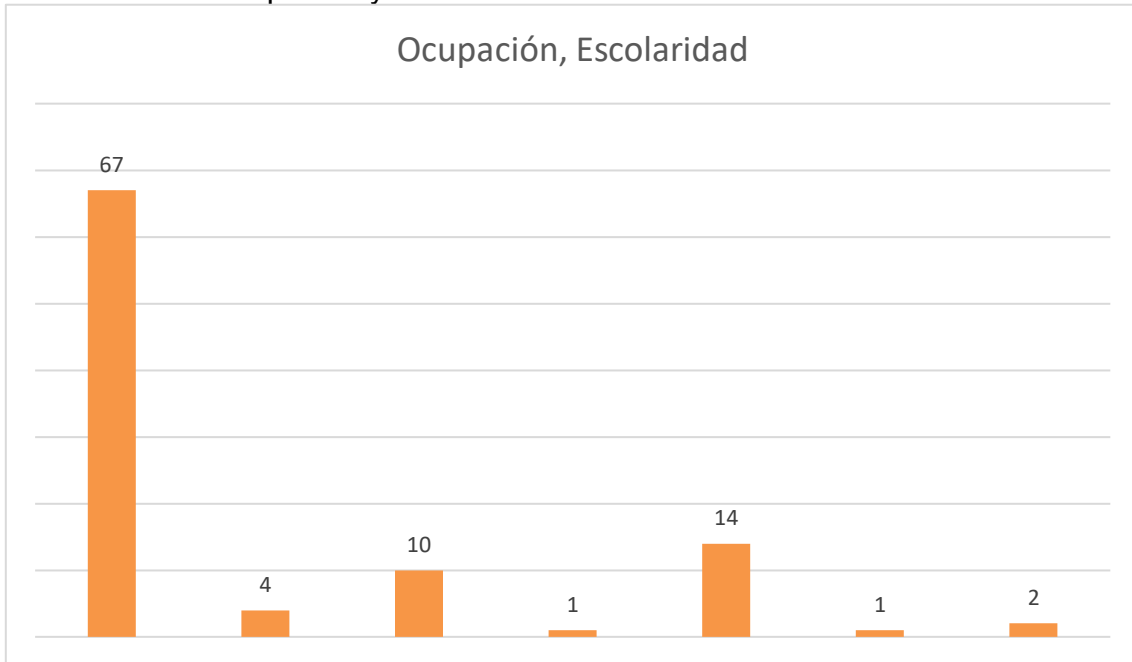
Gráfica 1.3-5: Escolaridad actual de los alumnos que pasaron por el CENDI CAI-SEP.



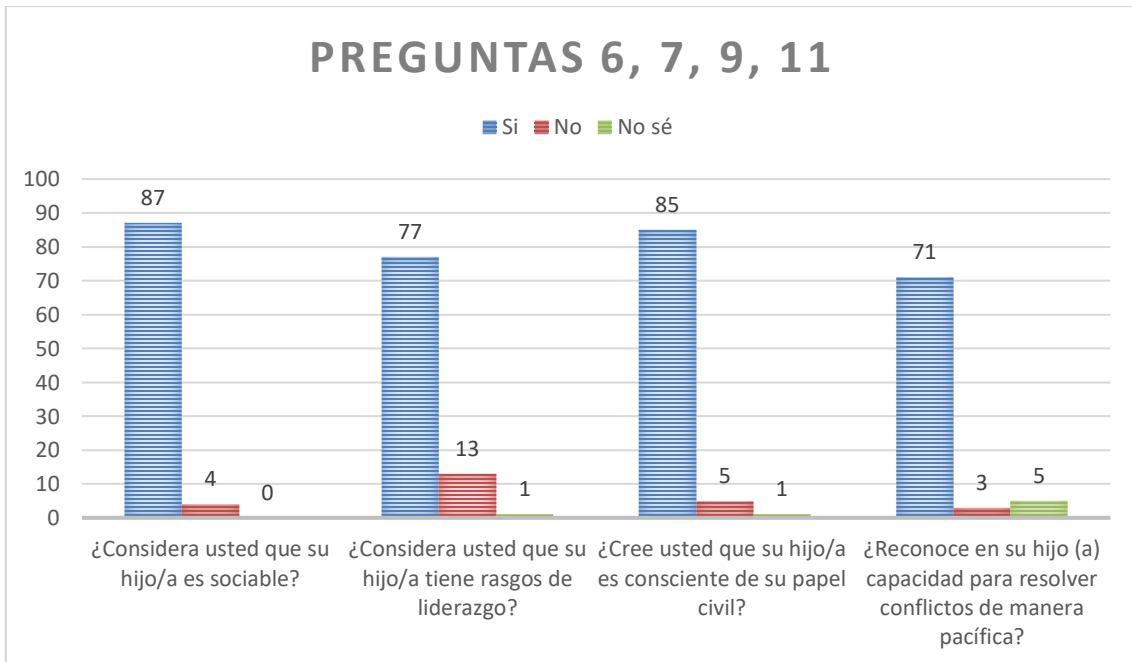
Gráfica 1.3-6: Escolaridad de los padres o tutores de los exalumnos que pasaron por el CENDI CAI-SEP.



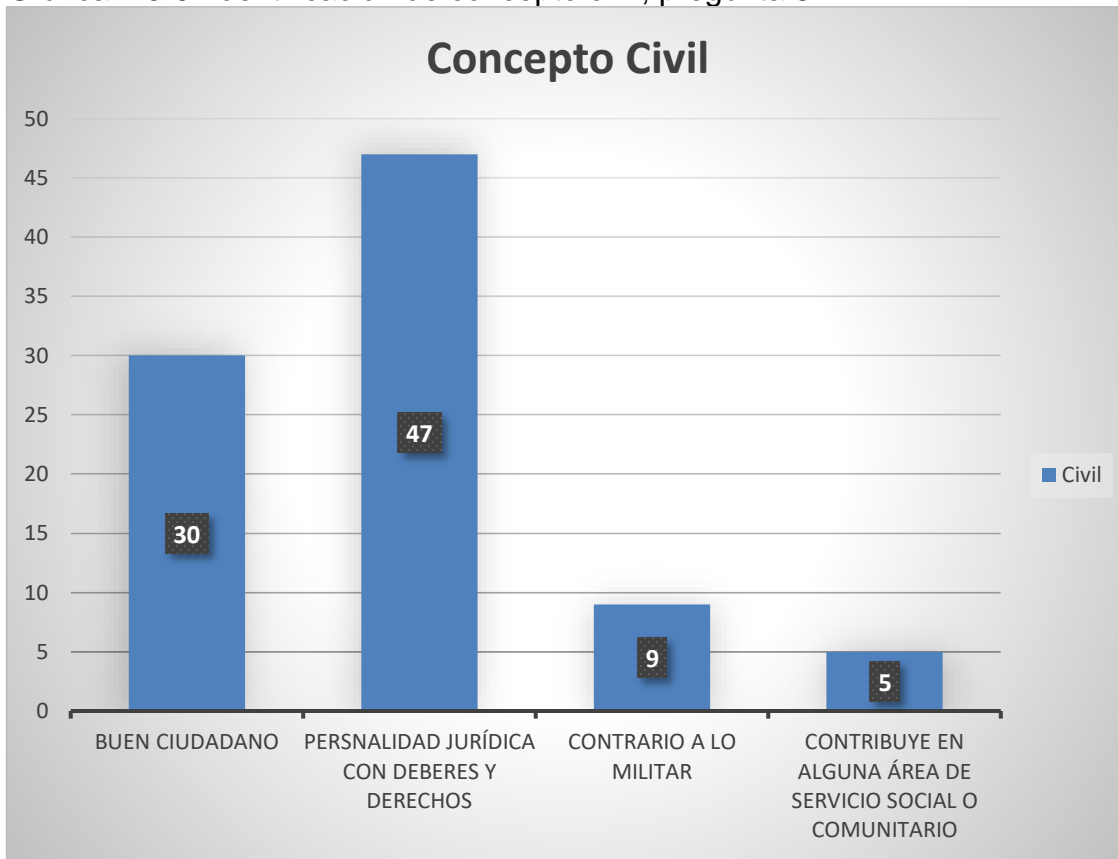
Gráfica 1.3-7: Ocupación y escolaridad de los exalumnos.



Gráfica 1.3-8: Habilidades sociales reconocidas.



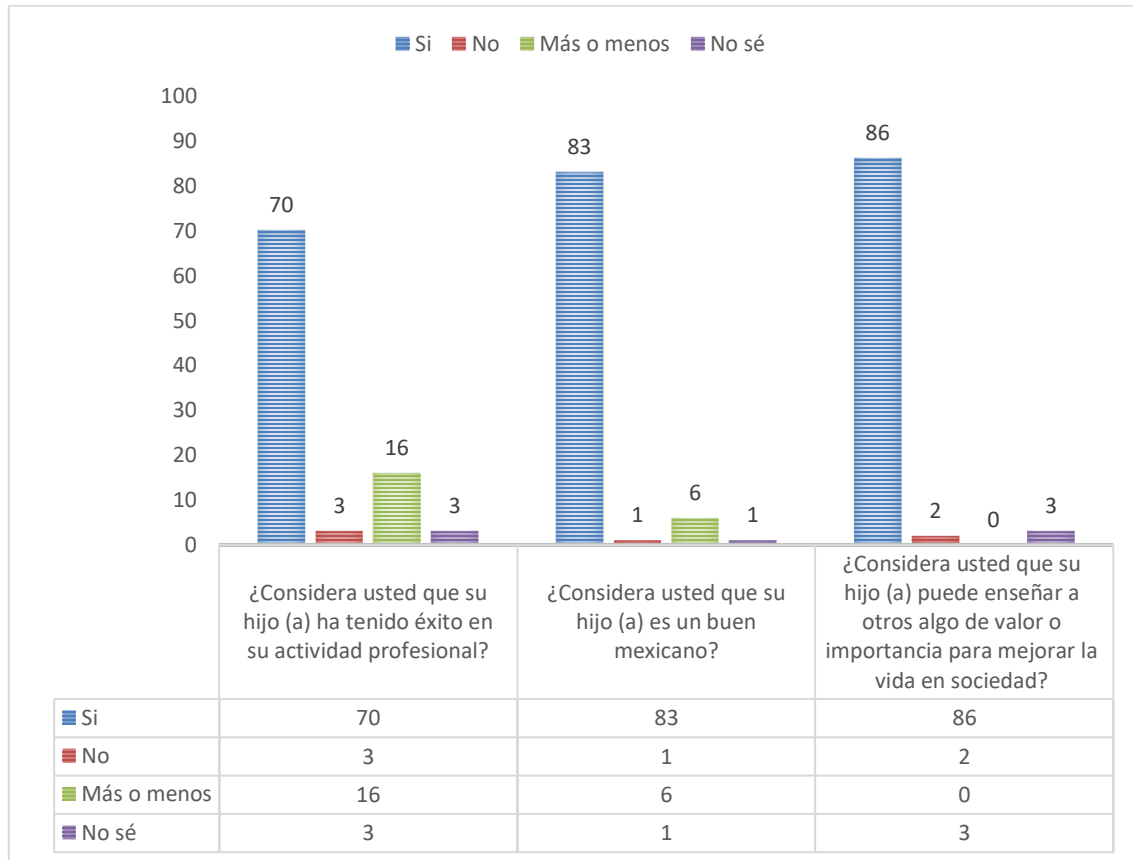
Gráfica 1.3-9: Identificación de concepto civil, pregunta 8.



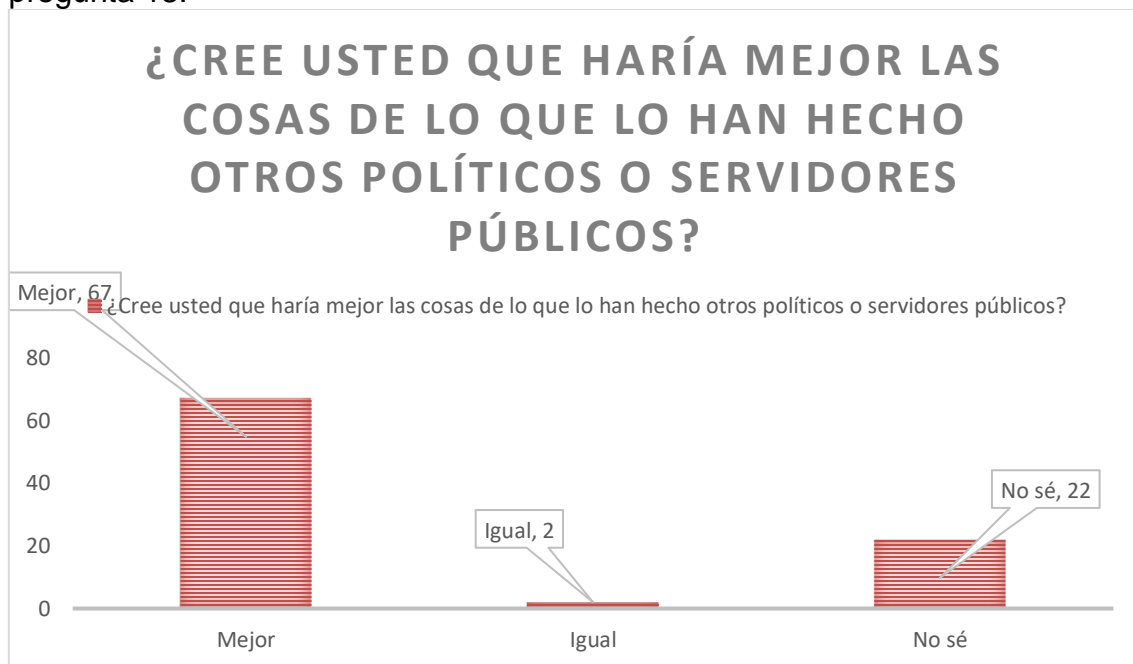
Gráfica 1.3-10: Participación en la comunidad, pregunta 10.



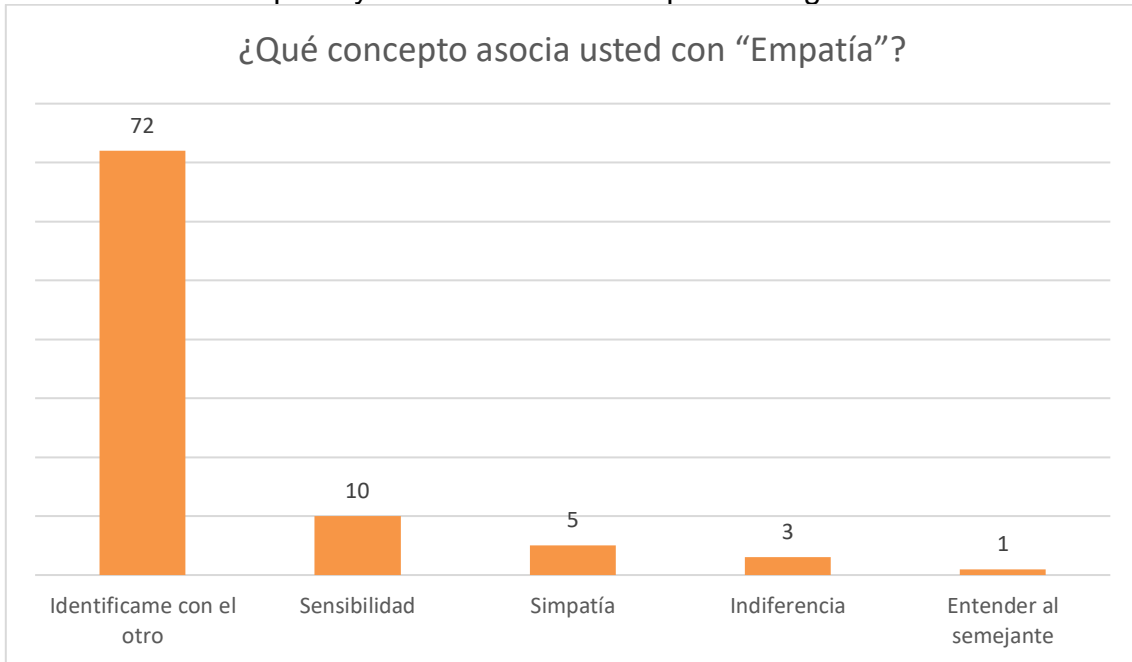
Gráfica 1.3-11: Percepción sobre capacidades del exalumno. Preguntas 12, 14 y 15.



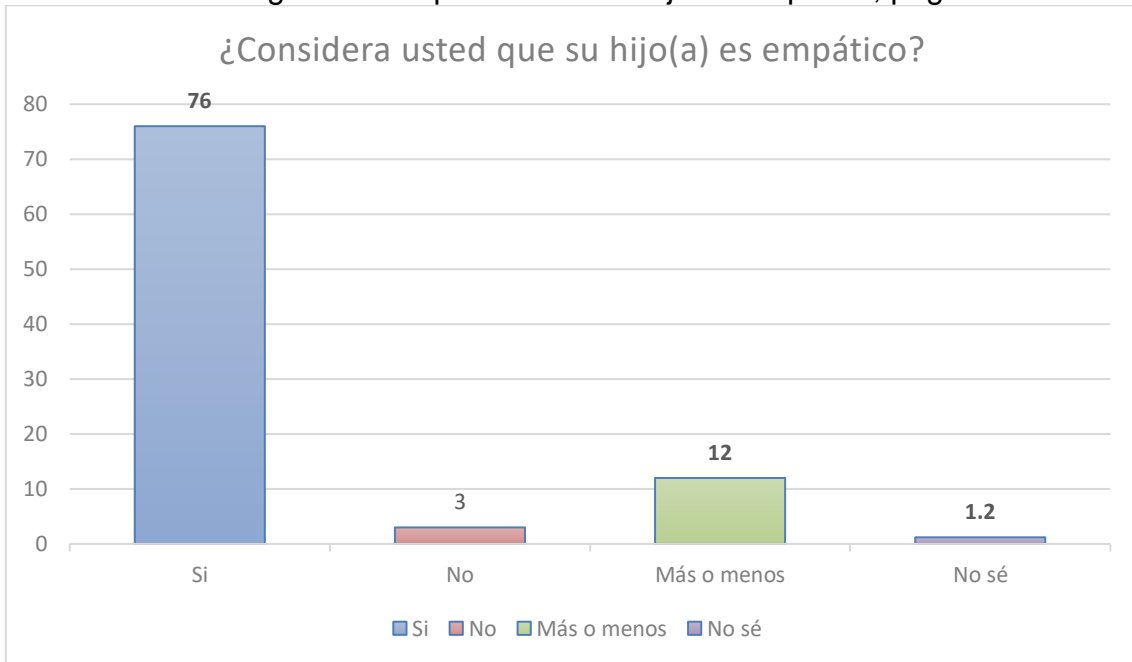
Gráfica 1.3-12: Desempeño en un cargo de elección popular, percepción subjetiva, pregunta 13.



Gráfica 1.3-13: Empatía y su asociación conceptual. Pregunta 16.



Gráfica 1.3-14 Pregunta al respecto de sí su hijo es empático, pregunta 17.



Gráfica 1.3-15: Con respecto a la empatía, en el CENDI CAI-SEP, esta se...

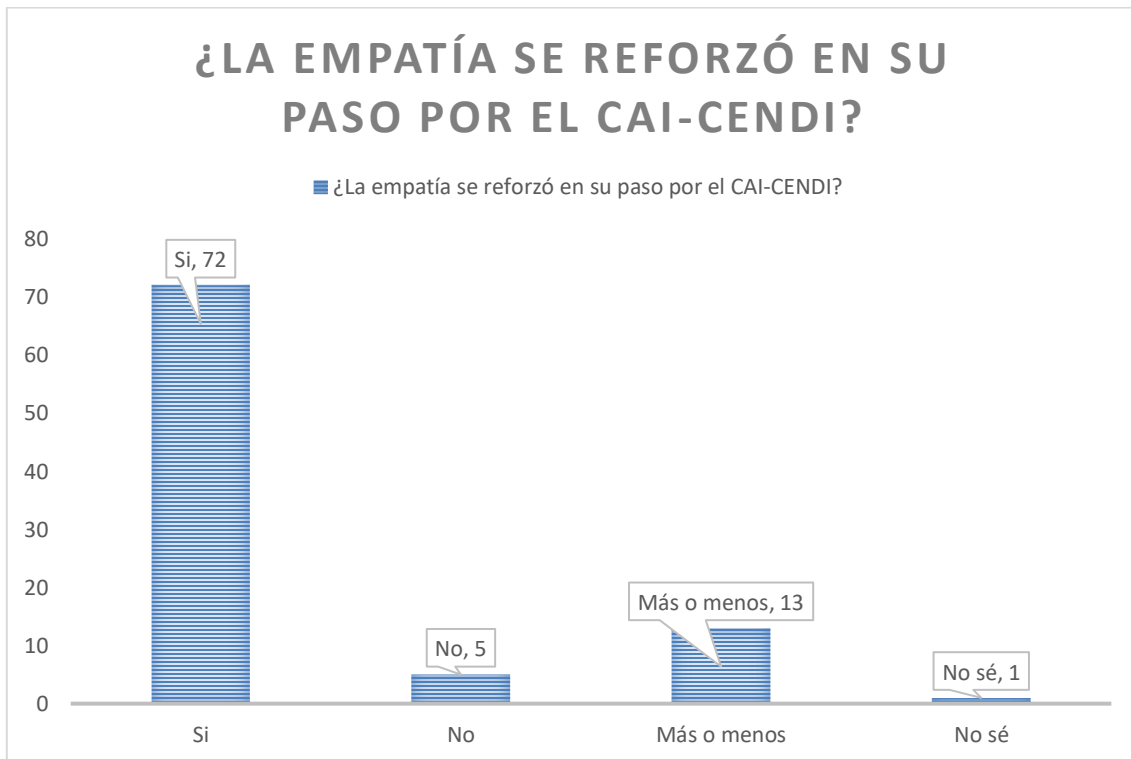
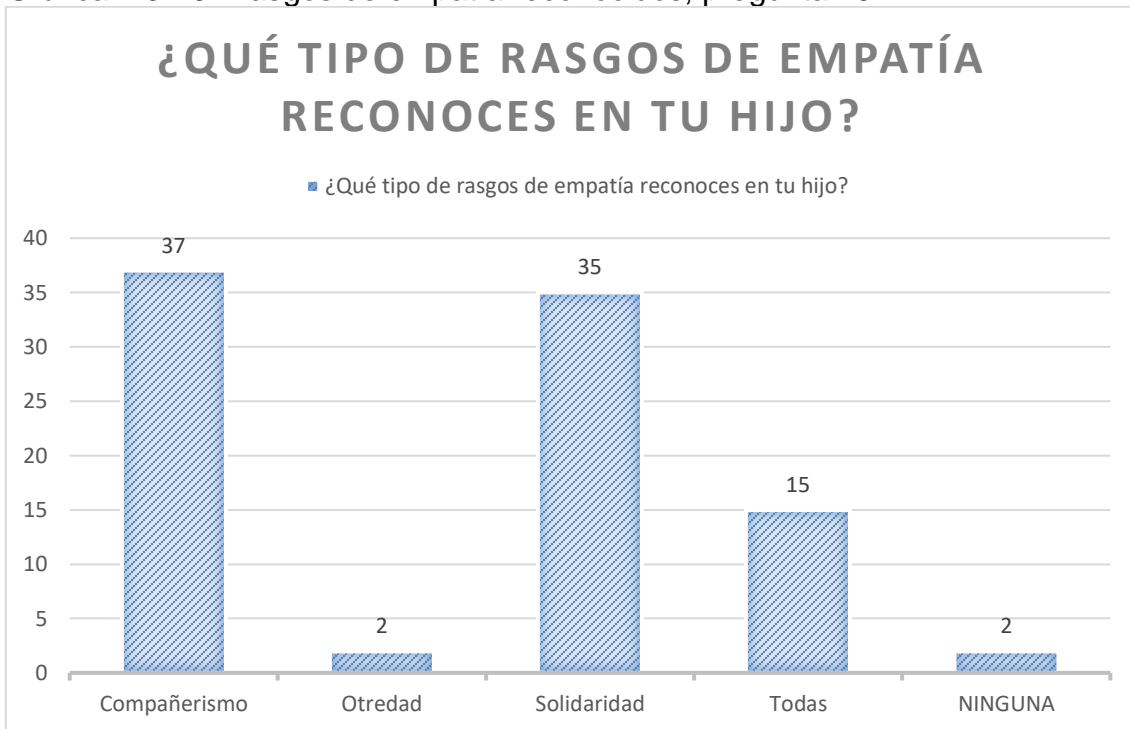


Tabla: 1.3-b: Distribución de programas nacionales de atención a menores en México. Universo de competencia.

Institución	Programa	Ámbito
<i>Secretaría de Educación Pública (SEP)</i>	Educación Inicial Modalidad Escolarizada: Centros de desarrollo infantil (CENDI)	Nivel Nacional
	Modalidad semiescolarizada: Centros de educación inicial (CEI)	Urbano y marginadas
<i>Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS)</i>	Atención educativo – asistencial Guarderías, cinco esquemas de atención: Esquema Madres IMSS	D.F.
	Esquema Ordinario	Nivel Nacional
	Esquema Participativo	Nivel Nacional
	Esquema Vecinal-Comunitario	Nivel Nacional
	Esquema en el Campo	Rural
<i>Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF)</i>	Educación inicial Modalidad escolarizada Centros asistenciales de desarrollo infantil (CADI)	Nivel Nacional
	Modalidad semiescolarizada Centros de atención infantil comunitario (CAIC)	Rural y urbano marginado
	Servicios asistenciales integrales	
	Casas Cuna	Nivel Nacional
<i>Instituto de Seguridad y Servicio Social de los Trabajadores del Estado (ISSSTE)</i>	Modalidad escolarizada Estancias para el bienestar y desarrollo infantil	Nivel Nacional
<i>Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL)</i>	Programa Nacional con Jornaleros Agrícolas Migrantes para la atención a menores en circunstancias especialmente difíciles (Jornaleros Agrícolas)	
	Centros de atención y educación infantil (CAEI)	Zonas rurales, rezago y marginación.

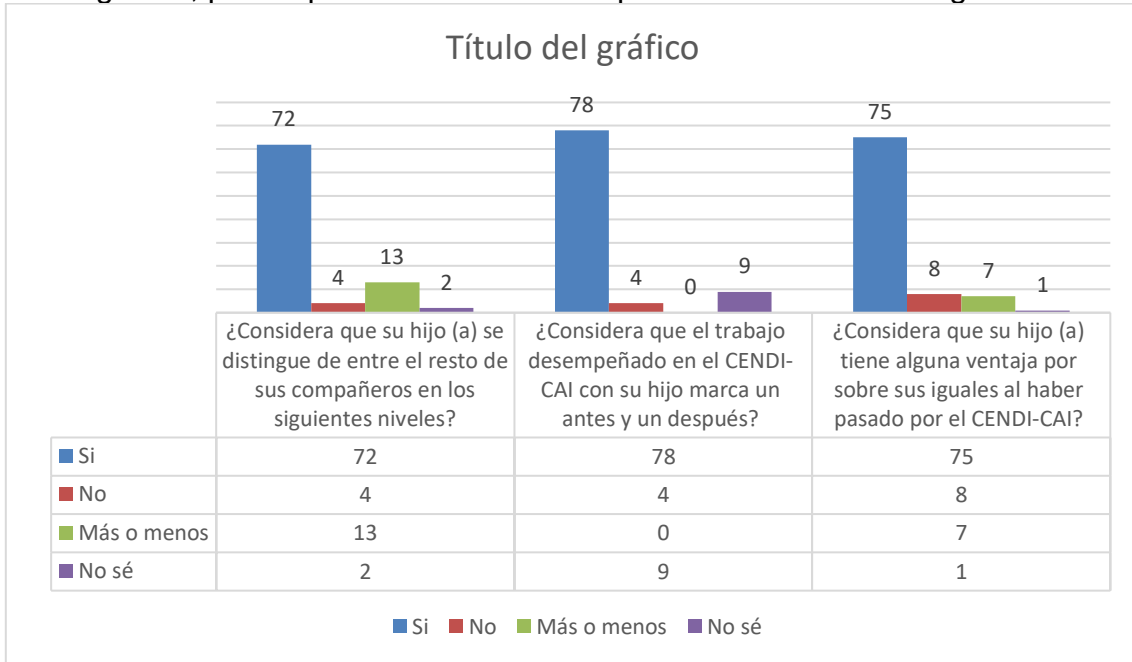
Gráfica 1.3-16: Rasgos de empatía reconocidos, pregunta 19.



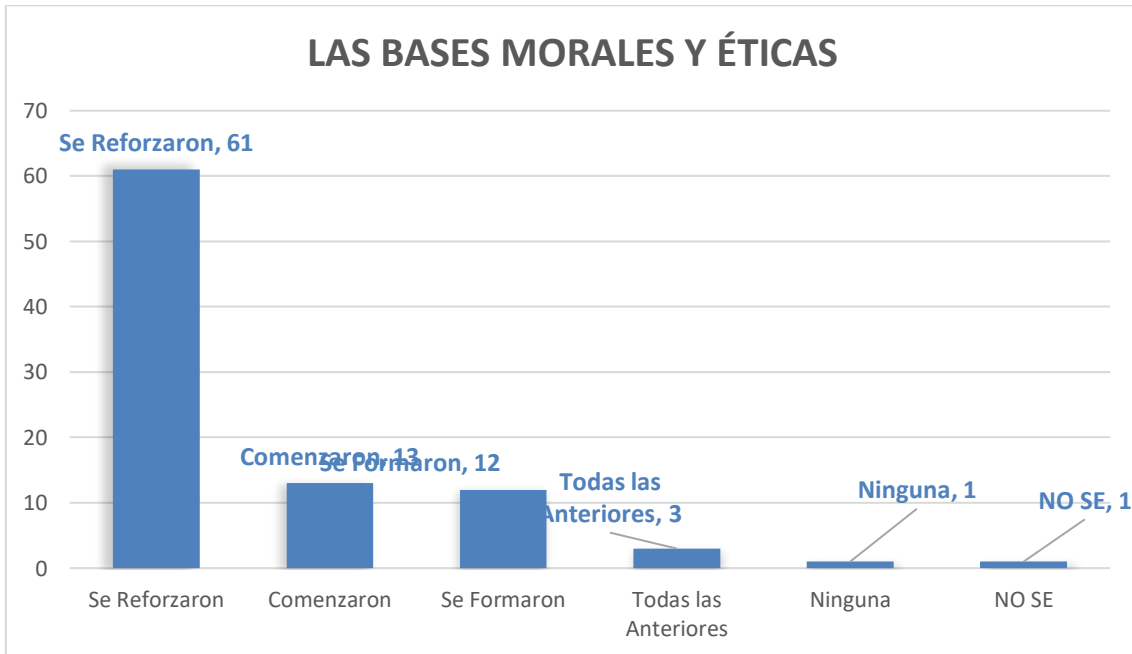
Gráfica 1.3-17: Valores que se asocian al exalumno de CAI CENDI-SEP, pregunta 20.



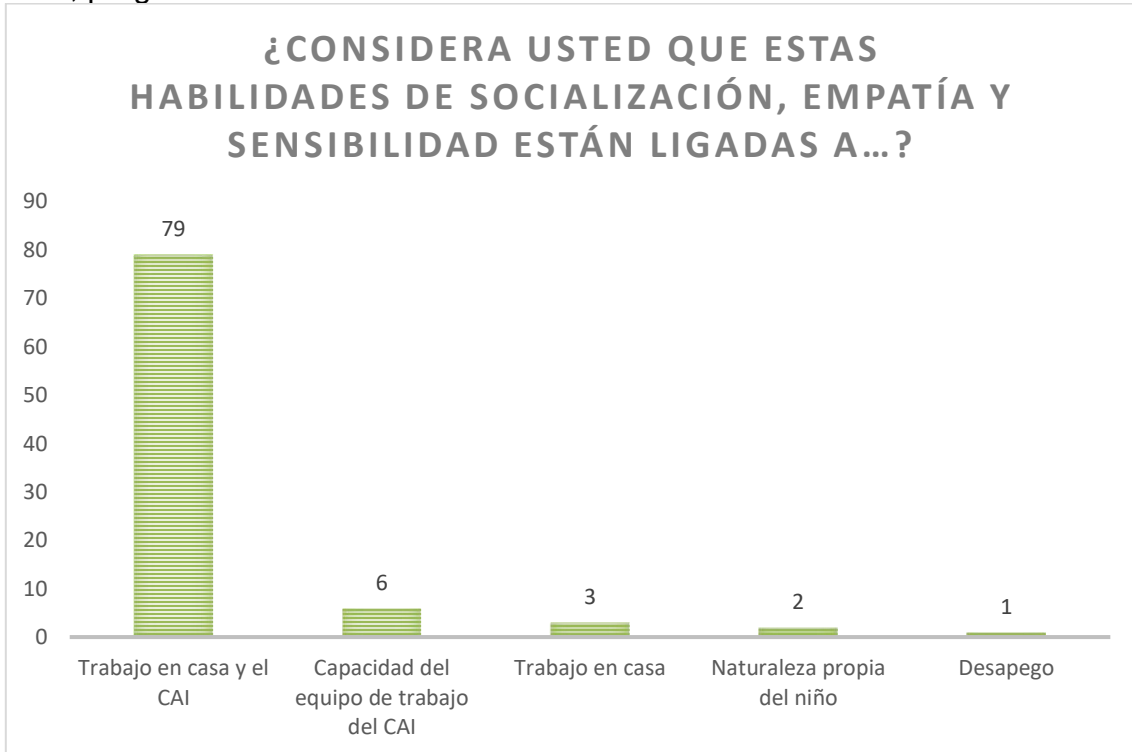
Gráfica 1.3-18: Las preguntas 21, 22 y 25 se encuentran en una misma línea de investigación, por lo que sus resultados se presentan en la misma gráfica.



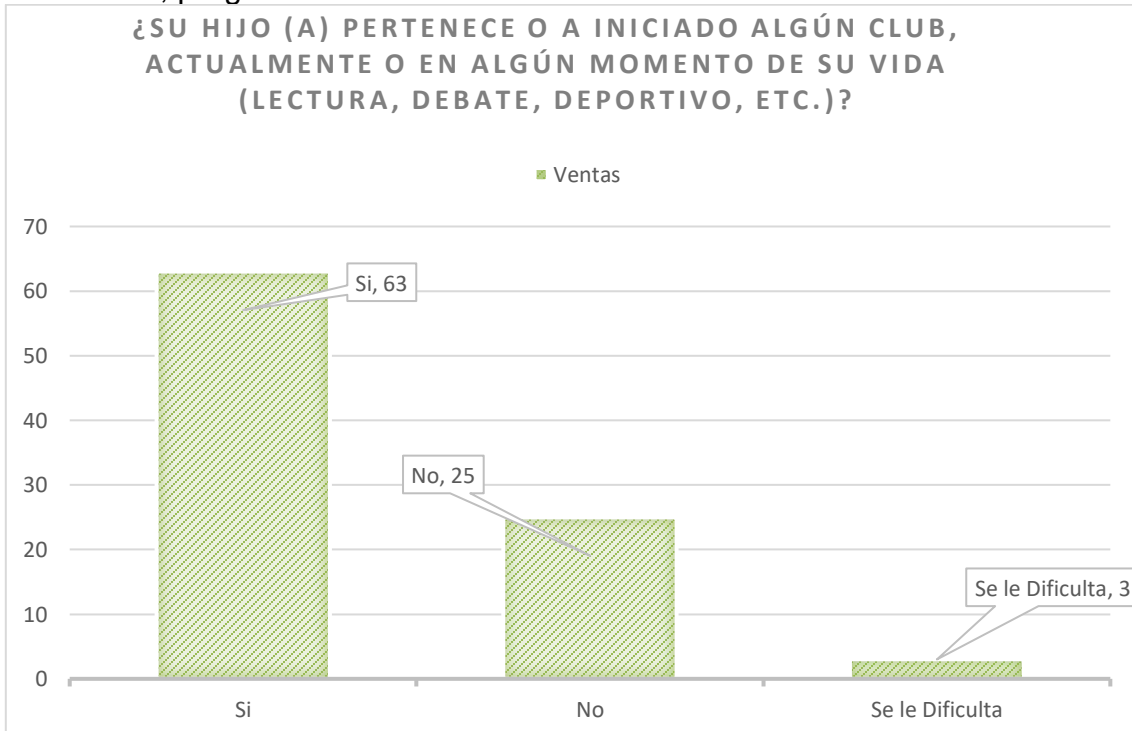
Gráfica 1.3-19: Las bases morales y éticas desde el CENDI CAI-SEP, pregunta 23.



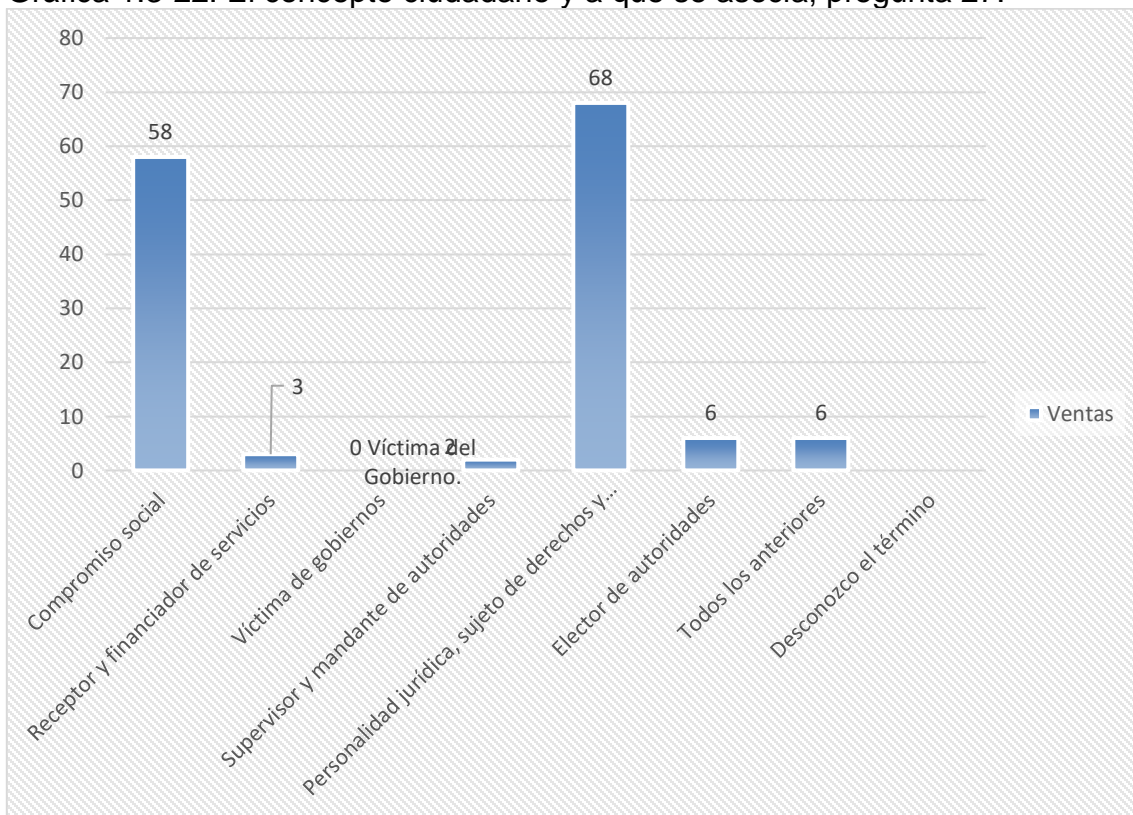
Gráfica 1.3-20: A que se ligan las habilidades de los exalumnos del CENDI CAI-SEP, pregunta 24.



Gráfica 1.3-21: El “club” como reflejo de una organización y la interacción de los exalumnos, pregunta 26.



Gráfica 1.3-22: El concepto ciudadano y a que se asocia, pregunta 27.



Gráfica 1.3-23: En que planteles estuvieron inscritos los exalumnos, pregunta 28. Se enlista solo por número de plantel y nombre.

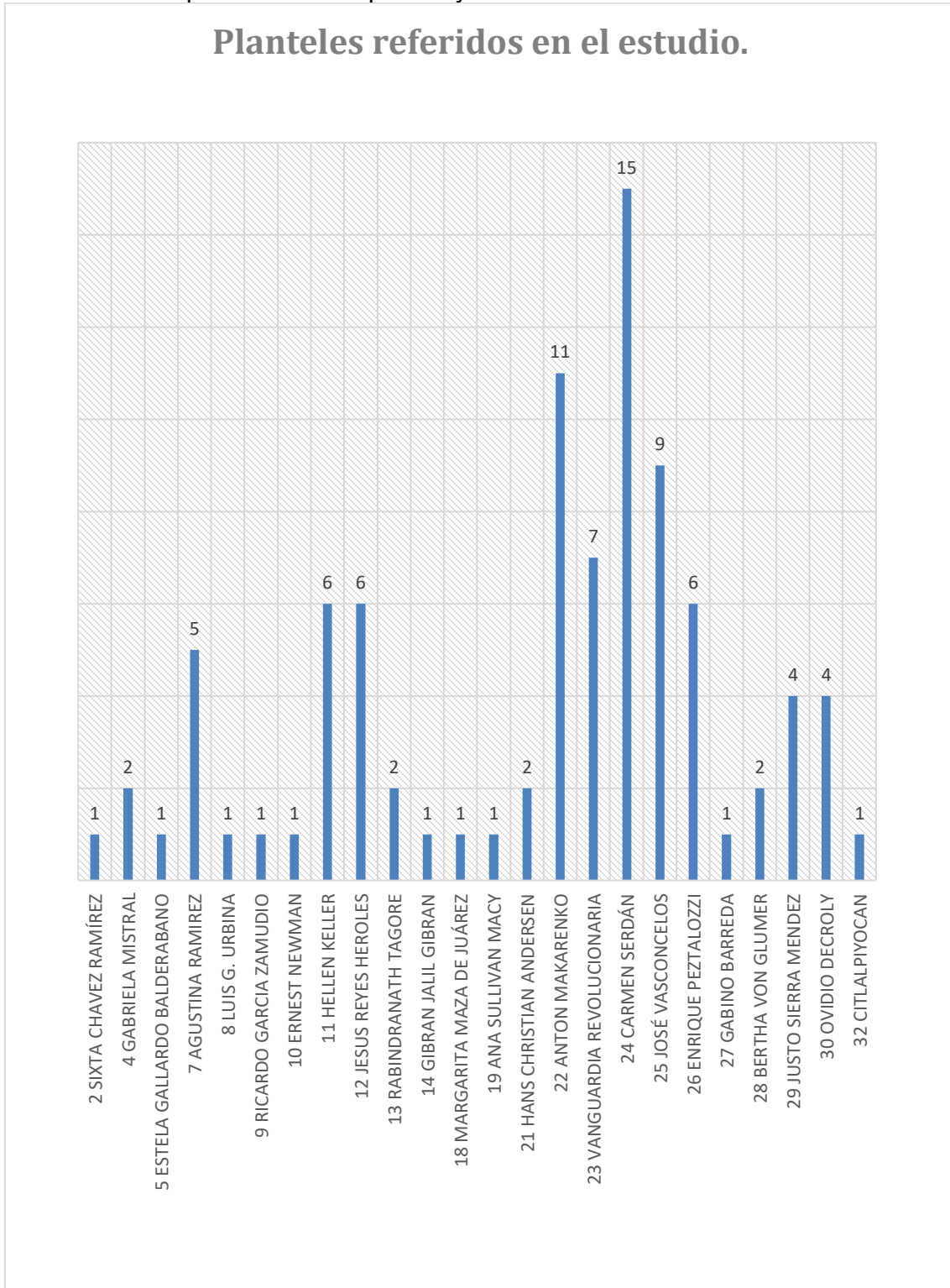


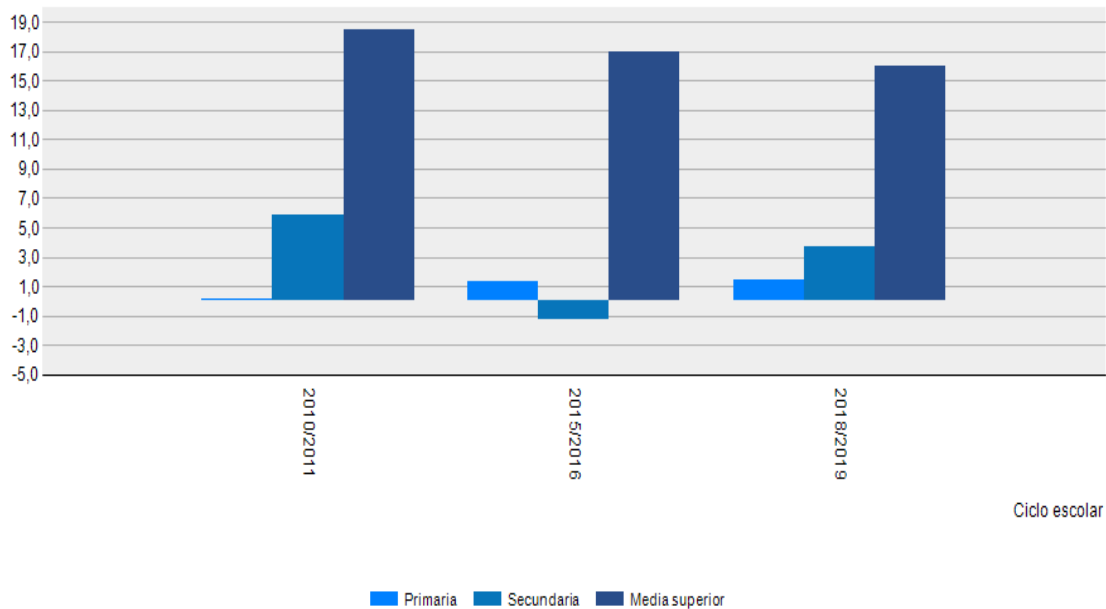
Tabla 1.4-1: Puntaje comparativo resultados PISA en tres años de aplicación.

Resultados de pruebas PISA		
Año	Escuelas públicas	Escuelas privadas
2000	409	492
2009	420	468
2018	415	458

*El puntaje promedio en la OCDE es de 500.

Gráfica 1.4-2: Abandono escolar.

Tasa de abandono escolar por Nivel educativo y Ciclo escolar. Ciudad de México.



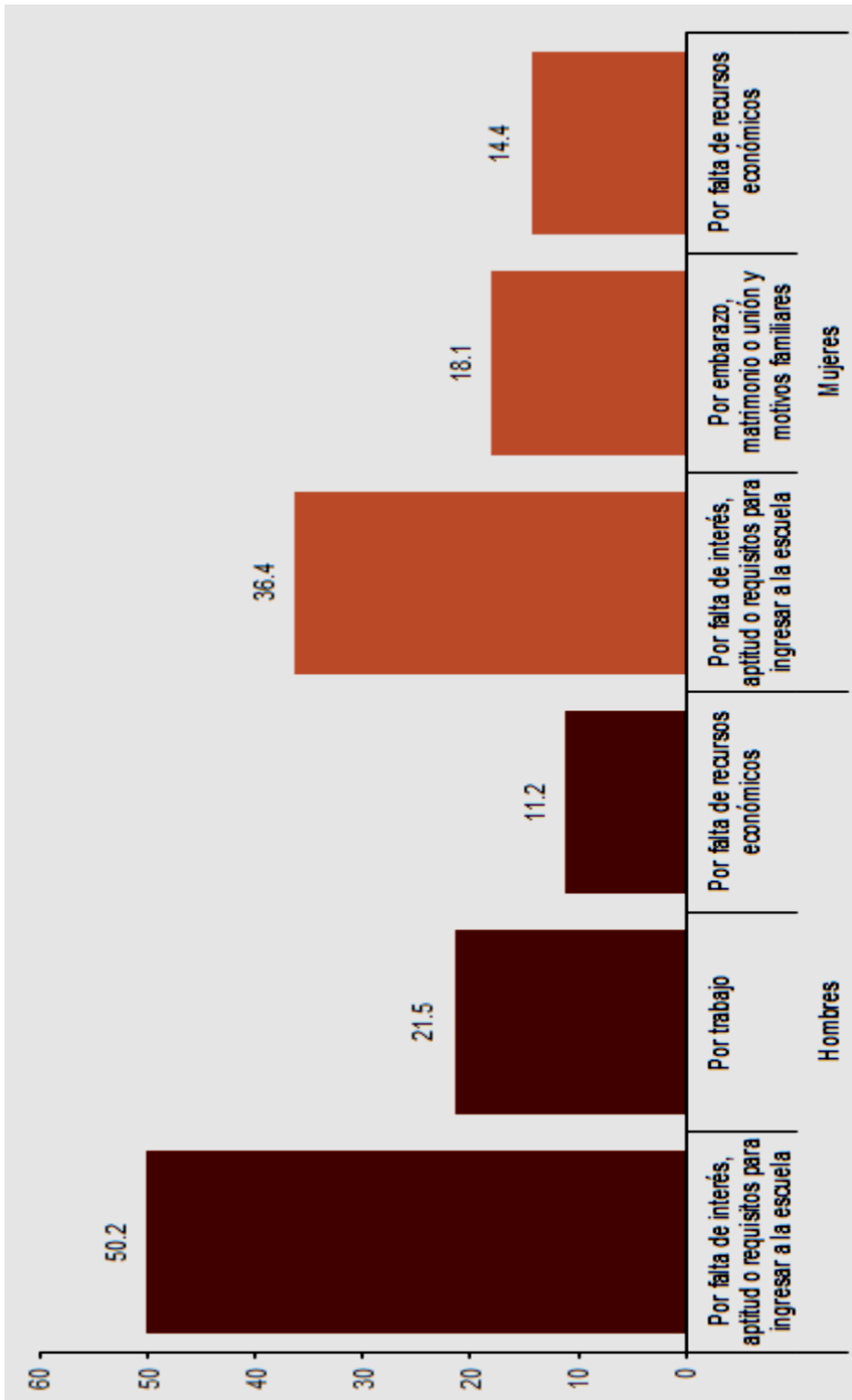
Unidad de medida: Porcentaje.

Notas: Para el ciclo escolar 2018/2019, cifras estimadas. El nivel educativo Media superior incluye Profesional técnico y Bachillerato; el Superior incluye licenciatura en Educación Normal, Universitaria y Tecnológica, y excluye Posgrado.

Fuentes:

Para 2000/2001 a 2010/2011: SEP. Sistema para el Análisis de la Estadística Educativa. http://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/sistesepportal/sistesep.html (Consulta: 13 de septiembre de 2019).

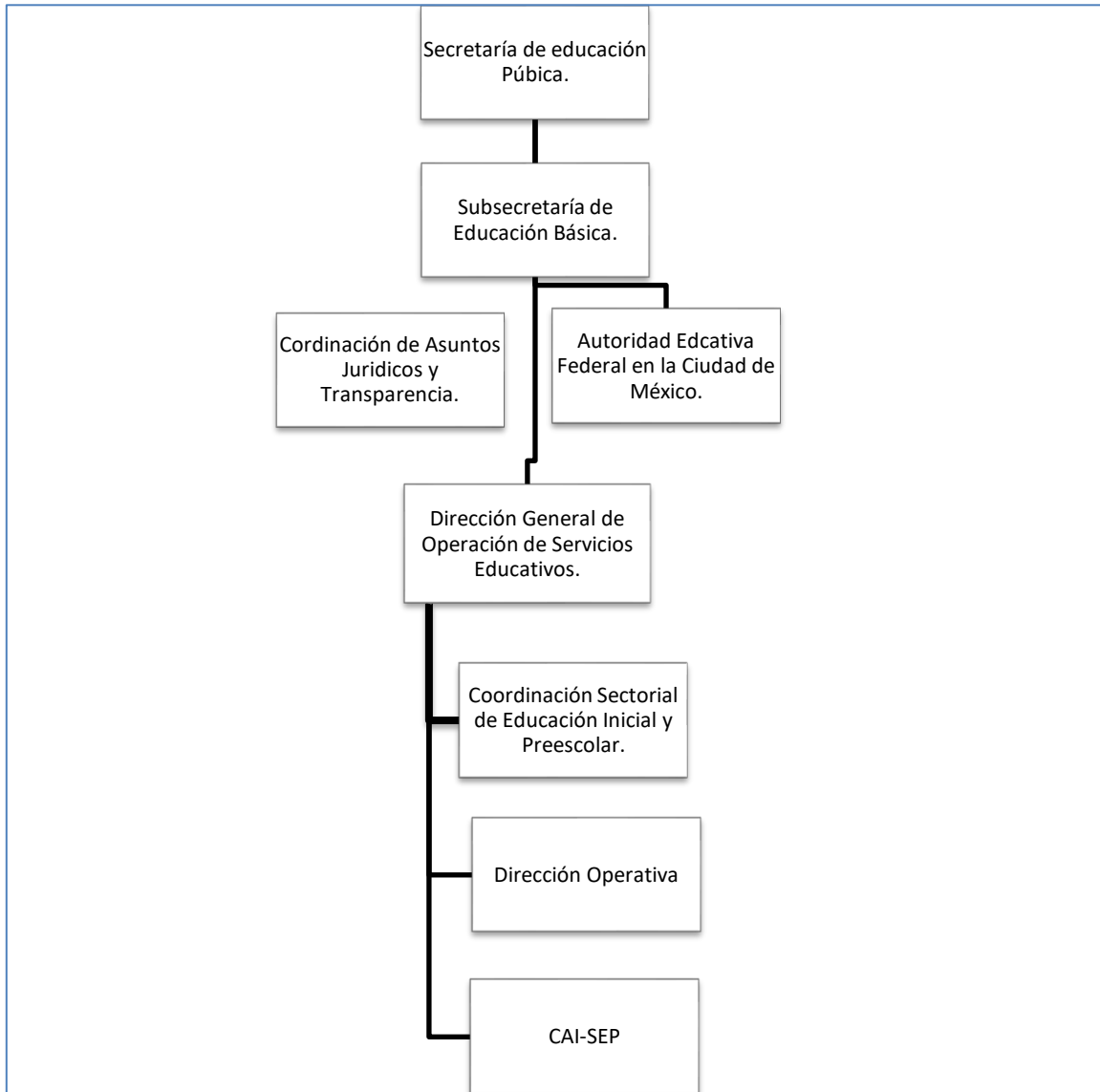
Gráfica 1.4-3: Trabajo Infantil 2017



Fuente: INEGI. Módulo de Trabajo Infantil 2017. Base de datos.

ANEXO AL CAPÍTULO 2:

Diagrama 2.2-1: Organigrama básico institucional del CAI-SEP.



Línea de tiempo 2.2-2: Línea de tiempo eventos destacados de la historia del nivel Inicial.

Año	Evento
1837	Primer local adaptado para resguardar hijos de trabajadores del mercado “el Volador”, en el predio que ahora ocupa la Suprema Corte de Justicia de la Nación.
1865	“La Casa del Asilo de la Infancia” creada por la emperatriz Carlota, en este lugar, las damas a su servicio, dejaban a sus hijos.
1869	“El Asilo de la casa de San Carlos” era un lugar donde los niños recibían cuidado y alimentos. Este se considera el primer intento oficial de brindar el servicio.
1887	Carmen Romero de Díaz funda “La Casa Amiga de la Obrera”, en la cual se cuidaba a los hijos menores de madres trabajadoras.
1916	Se crea “La Casa Amiga de la Obrera”, dependencia de la beneficencia pública que da servicio a hijos de trabajadoras obreras.
1928	Se crea “La Casa Amiga de la Obrera No. 2”
1929	La señora Carmen García de Portes Gil, organiza “La Asociación Nacional de Protección a la Infancia”, la cual da origen y sostiene 10 “Hogares Infantiles”.
1937	Cambia la denominación de “Hogares Infantiles” por el de “Guarderías Infantiles”. Es en este periodo se crea el Departamento de Asistencia Social Infantil, del que se crean otras estancias infantiles dependientes. Igualmente se crean las “guarderías” del mercado de la Merced, de las vendedoras de billetes de lotería y de las empleadas del Hospital General.
1939	Lázaro Cárdenas, integra la fundación de una Guardería para los hijos de las Obreras de la nueva Cooperativa (COVE) conocido como talleres febriles. A partir de este período, la creación de Guarderías, se multiplica como una respuesta a la incorporación de la mujer a la vida productiva de la nación.
1941	Se inaugura en la Dirección General de Pensiones Civiles y de Retiro, precursora del ISSSTE, la primera guardería para hijos de trabajadoras al servicio del Estado.
1943	Se implementan los programas de higiene, asistencia materno-infantil y desayunos escolares.
1944	Por decreto presidencial se dispone la elaboración de los Programas Materno-Infantil y de la Asistencia Médico General para los derechohabientes.
1946- 1952	El presidente Miguel Alemán Valdés, establece las “Guarderías” dependientes de Organismos Estatales: Secretaría de Hacienda y Crédito Público, Secretaría de Agricultura, Secretaría de Recursos Hidráulicos, Secretaría de Patrimonio Nacional y Presupuesto, entre otras. Mientras que para las paraestatales sólo el IMSS y PEMEX. Se crea “Guardería del Departamento del Distrito Federal”, creada por iniciativa y sostén de un grupo de madres trabajadoras de la Tesorería.

1953	En la gestión de Ernesto P. Uruchurtu al frente del “DDF”, se inicia la mejora sustancial de los mercados populares, con ello, la destinación de espacios especiales para el cuidado de hijos de los locatarios (Conocidos después como CENDI-GDF)
1959	Adolfo López Mateos, promulga la Ley del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para los Trabajadores al Servicio del Estado (ISSSTE), en donde se establecen las “Estancias Infantiles” como una prestación para las madres derechohabientes.
1976	Porfirio Muñoz Ledo Secretario de Educación Pública, crea la Dirección General de Centros de Bienestar Social para la Infancia, con la finalidad de coordinar y normar, no sólo las Guarderías de la SEP , sino también aquellas que brindan atención a los hijos e hijas de las madres trabajadoras en otras dependencias. Se cambia la denominación de “Guarderías” por la de “Centros de Desarrollo Infantil” (CENDI) , estos cuentan con equipo técnico, se capacita al personal de los Centros de Desarrollo Infantil, y se crean los programas encaminados a normar las Áreas Técnicas.
1978	Se deroga el nombre de Dirección General de Centros de Bienestar Social para la Infancia y se cambia por el de Dirección General de la Educación Materno-Infantil, ésta amplía su cobertura en el Distrito Federal, y en el interior de la República Mexicana.
1979	La SEP, se encarga de la Escuela para Auxiliares Educativos de Guarderías, que dependía de la Secretaría del Trabajo; se le cambia el nombre por Escuela para Asistentes Educativos con un nuevo Plan de Estudios.
1980	Se crean las modalidades: Escolarizada y No Escolarizada.
1985	Desaparece la Dirección General de Educación Inicial para quedar integrada a la Dirección General de Educación Preescolar. Comienza la edificación de centros CENDI-GDF, SEP, Congreso de la Unión y de otras dependencias
1989	Se crea la Dirección general de Educación inicial y Preescolar. Se ensancha el alcance y población infantil, así como la inauguración y rehabilitación de espacios en todo el nivel inicial.
1990	Se separa de la Dirección General de Educación Inicial y Preescolar y se conforma como la Unidad de Educación Inicial, la cual depende directamente de la Subsecretaría de Educación Elemental, se crea en el Distrito Federal la modalidad semiescolarizada, como una nueva alternativa de atención a hijos e hijas de madres que no cuentan con prestaciones laborales.
1992	Se presenta la versión experimental del Programa de Educación Inicial (PEI), el cual reconoce a los CENDI como instituciones que realizan acciones educativas con carácter formativo.
1994	Se hacen modificaciones al Reglamento Interior de la SEP. En donde se establece que de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, depende la Dirección General de Operación de

	Servicios Educativos en el Distrito Federal y de ésta la Dirección de Educación Inicial.
1995-2000	Con el fin de dar realización plena a los principios y contenidos en el Artículo 3o Constitucional y la Ley General de Educación, busca fortalecer los Servicios Educativos y Asistenciales destinados a la población infantil menor de cuatro años.
2004-2005	Es el primer ciclo escolar donde el nivel preescolar será obligatorio, se integra en el plan de estudios de CENDI como Preescolar 1-2-3.
2008	Periodo que plantea que la cobertura del nivel Preescolar será universal.
2008-2019	Se integran distintos programas como la mejora educativa, se reunifican las direcciones de inicial y preescolar en una sola, se integran sistemas de estadística (SIIE-PRE, SIIE-I) para dar seguimiento a las acciones y trabajo del nivel educativo, se crea la Administración Federal de Servicios Educativos del Distrito Federal, que diseña el organigrama actual, cambia a Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México. Es en este proceso en el que se retira recursos y reduce el alcance de los servicios, se cierran CENDI-GDF en toda la ciudad, la mayoría que daba atención a locatarios de mercados populares y que, paulatinamente, había abierto el servicio a la población de colonias populares.

Tabla 2.2-3: Organización estratos de edad en CAI-SEP.

Sección	Edades	Grupo	Desde y hasta
Lactantes	de 45 días a 1 año 6 meses	1	De 45 días a 6 meses
		2	De 7 meses a 11 meses
		3	De 1 año a 1 año 6 meses
Maternal	De 1 año 7 meses a 2 años 11 meses	1	De 1 año 7 meses a 1 año 11 meses
		2	De 2 años a 4 años 11 meses
Preescolar	De 3 años y hasta 5 años 11 meses	1	De 3 años a 3 años 11 meses
		2	De 4 años a 4 años 11 meses
		3	De 5 años a 5 años 11 meses

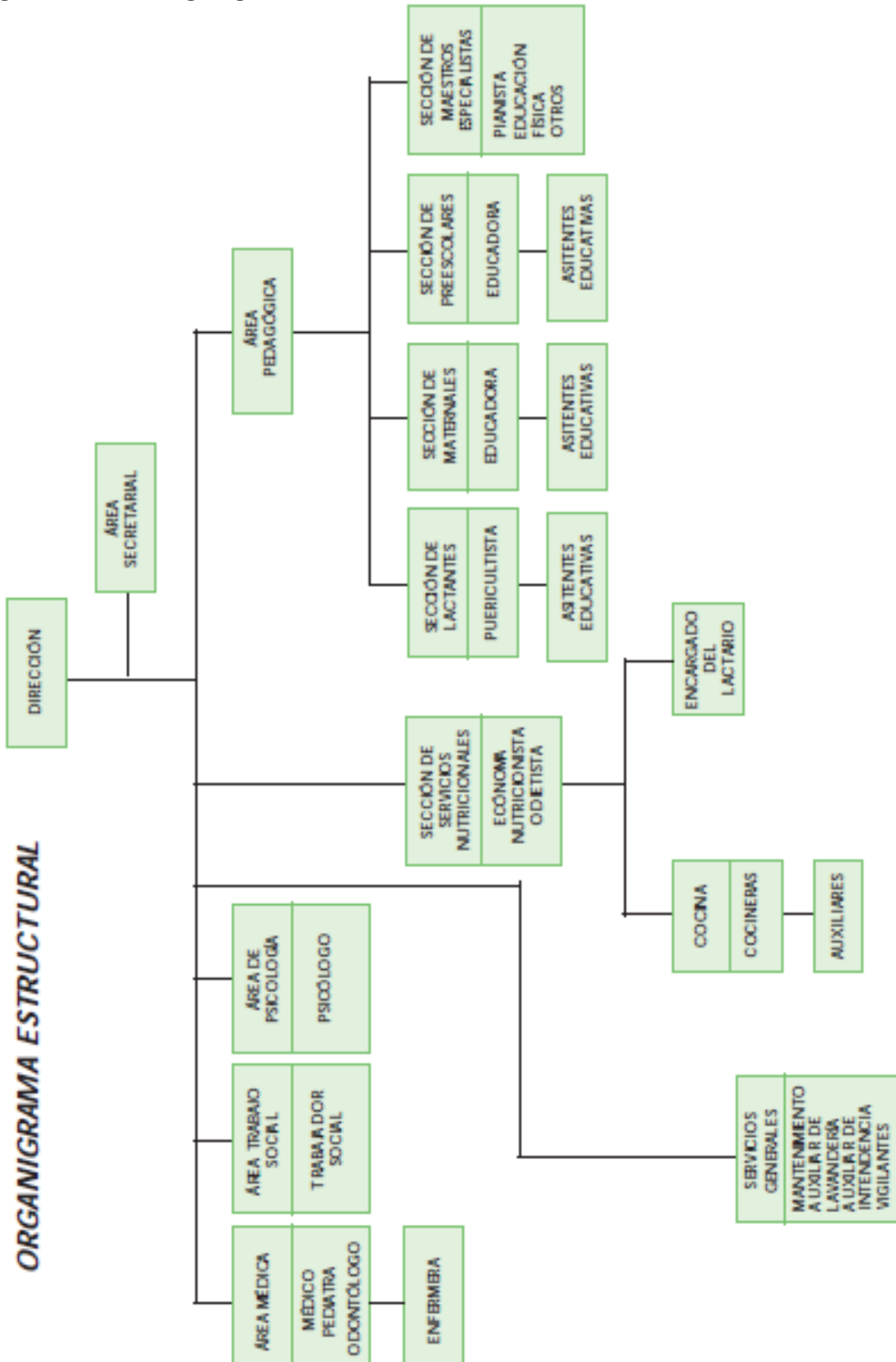
Tabla 2.2-4: Los tiempos de educación física para maternas y preescolares son en promedio, las condiciones están sujetas a la demanda y la organización interna de cada CAI.

Sección	Grupo	Tiempo dedicado a la actividad física
Lactantes	1 y 2	Cinco minutos por niño, dos veces por semana.
	3	Treinta minutos por niño, dos veces por semana
Maternal	1 y 2	Treinta minutos por grupo, dos veces por semana
Preescolar	1, 2 y 3	Entre 45 y una hora de actividad física dirigida por el especialista, dos veces por semana, según necesidades y organización interna.




Tabla 2.2-5: Figuras educativas en centros de trabajo CAI-SEP y preparación necesaria, según el manual de operaciones y catálogo de puestos.

Puesto	Área	Figura/Profesión
Supervisor (a)	Administrativa docente	Licenciatura en Educación
Director (a)	Administrativa docente	Licenciatura en Educación
Trabajador (a) social	Administrativa docente	Licenciatura Trabajo Social
Médico(a)	Salud	Licenciatura en Medicina
Psicólogo (a)	Salud	Licenciatura en Psicología
Área pedagógica	Administrativa docente	Licenciatura en Educación
Área de Nutrición	Salud	Licenciatura en nutrición
Educadora	Administrativa docente	Licenciatura en educación
Puericultistas	Administrativa docente	Técnico Puericultista
Asistente educativo	Administrativa docente	Técnico Asistente Educativo
Niñera (o) especializada	Administrativa	Técnico Especialista
Educador (a) Físico	Docente	Licenciatura en Educación Física
Enseñanza musical	Docente	Licenciatura en Música
Enseñanza Inglés	Docente	T.O.E.F.E.L.
Secretaria (o)	Administrativa	Técnico Especialista
Auxiliar administrativo	Administrativa	Bachillerato o Técnico Especialista
Enfermera (o)	Salud	Licenciatura en Enfermería
Cocinera	Servicios	Bachillerato
Encargada (o) de lactario	Servicios	Bachillerato
Auxiliar de cocina	Servicios	Bachillerato
Auxiliar de Intendencia	Servicios	Bachillerato
Auxiliar de lavandería	Servicios	Bachillerato
Conserje	Servicios	Bachillerato
Vigilante	Servicios	Sin referencia.

Diagrama 2.2-6: Organigrama del CAI.



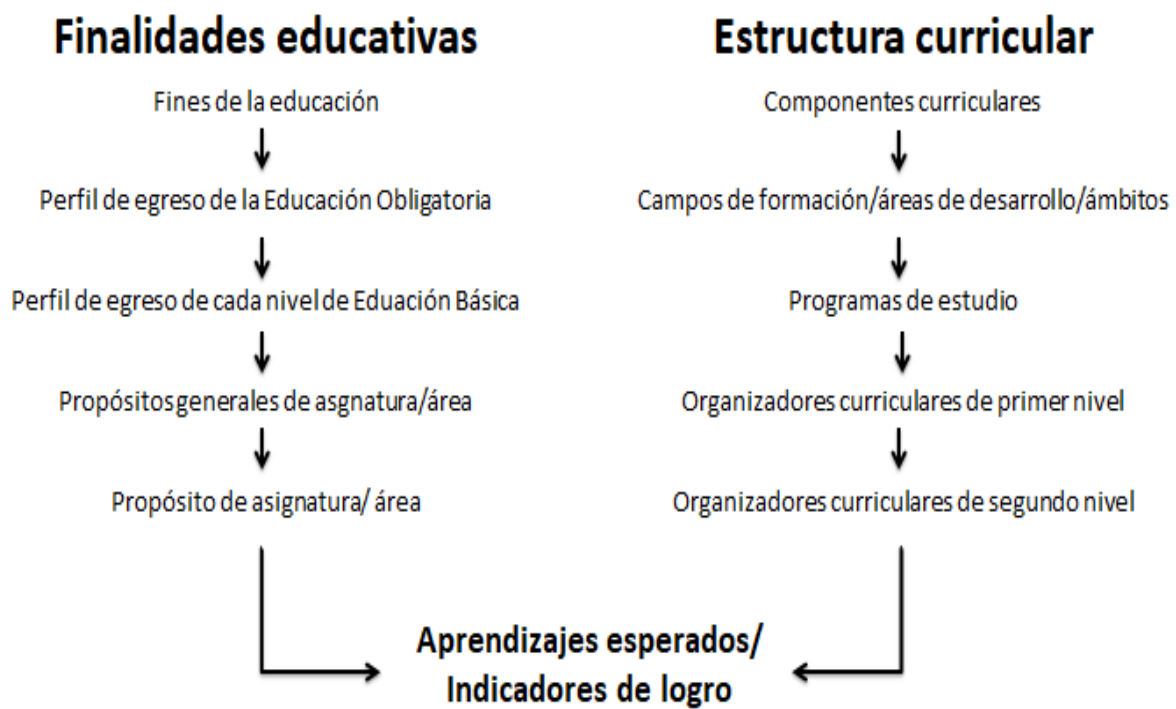
Mapa 2.4-1 Mapa curricular Preescolar:

Componente curricular		Nivel educativo		
		Preescolar		
		Grado escolar		
		1°	2°	3°
 <p>Formación Académica</p>	Campos y Asignaturas	Lenguaje y Comunicación		
				Lengua Extranjera (Inglés)
		Pensamiento Matemático		
		Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social		
 <p>Desarrollo Personal y Social</p>	Áreas	Artes		
		Educación Socioemocional		
		Educación Física		
 <p>Autonomía Curricular</p>	Ámbitos	Ampliar la formación académica		
		Potenciar el desarrollo personal y social		
		Nuevos contenidos relevantes		
		Conocimientos regionales		
		<u>Proyectos de impacto social</u>		
Profundización				

Nota: La “Profundización” refiere a elegir profundizar en el estudio de los aprendizajes de alguna o algunas asignaturas de Formación Académica y/o de las áreas de Desarrollo Personal y Social.

Tomada de: <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/index-mapa-curricular2019.html>

Diagrama 2.4-2 Representación de la estructura curricular y las finalidades educativas.
(Rivera Ceseña & Arroyo, 2018, pág. 102)



ANEXOS AL CAPÍTULO 4:

Cuadro 4.1.1-1: características educativas (Marenales, 1996)

CARACTERÍSTICAS EDUCATIVAS				
Modos Educativos		FORMAL	NO FORMAL	INFORMAL
	Educación Formal	Escuelas graduadas jerárquicamente	Actividades extracurriculares	Grupo de iguales
	Educación No Formal	Certificados	Enseñanza sistemática no escolar	Participación
	Educación Informal	Escuelas de la selva	Instrucción paternal	Experiencia cotidiana

Tabla 4.1.2-1: Modelos educativos y variables

Matriz de modelos variables

MODELOS VARIABLES	ESCOLÁSTICO 1520-1820	ILUSTRACIÓN 1821-1920	REVOLUCIÓN MEXICANA 1921-1940	REVOLUCIÓN INDUSTRIAL 1941-1990	MODERNIZACIÓN EDUCATIVA 1991-2012
1. Organización gubernamental político administrativa	Monárquica, Católica, feudal, elitista	Republicana, laica, universal gratuita y obligatoria	Republicana, laica, rural, reivindicativa y socialista en su fase final.	Funcionalista, conductista, productivista, ideológicamente neutra.	Modernización, globalización, liberalismo social, neocapitalismo.
2. Filosofía del conocimiento y fundamentos académicos	Filosófica, evangelizadora, hispanista; influencia liberal en la fase final.	Científica-enciclopedista, Búsqueda de identidad, indigenista.	Humanista, respuesta a necesidades de sobrevivencia, nacionalista.	Inicio de la modernidad, desarrollo productivo y eficiencia, americanismo.	Calidad educativa, educación permanente, competencias, internacionalismo.
3. Metodología del aprendizaje	Expositiva verbalista, seminarista.	Memorizante, lancasteriana.	Misiones culturales, desarrollo comunitario.	Proyecto centralista, memorizante, conductista.	Educación en valores, competencias, evaluaciones.
4. Organización del sistema educativo	No existe.	No existe.	Centralización educativa.	Burocratismo atrofiado.	Intento descentralizador, federalista.
5. Participación de la sociedad y sectores sociales en el proceso educativo	Escuela en manos del clero, cerradas a la sociedad.	Los congresos educativos de fin de siglo, apertura a la opinión pública.	Art. 3º constitucional, gran participación en la comunidad rural.	Ley Federal de educación anti-participativa, se desvirtúan los proyectos participativos vasconcelistas.	Aliento a la participación social, excepto sociedades de alumnos en escuelas de educación básica.
6. Perfil del alumno	Niños y niñas de la aristocracia indígena y criolla en edad escolar y géneros separados.	El establecimiento de la gratuidad implica una ampliación de la población objetivo pero que en la práctica no se llevó a efecto.	Orientada hacia niños y niñas campesinas y hacia los campesinos adultos.	La población objetivo son todos los menores y los universitarios, así como la alfabetización de adultos	Educación para todos y como tarea permanente en cualquier edad.
7. Perfil del maestro	Vasco de Quiroga y fray Bartolomé de las Casas.	Miguel Hidalgo y Costilla y Gregorio Torres Quintero.	Rafael Ramírez y Moisés Sáenz.		Sánchez Vite, Carlos Jongitud Barrios y Elba Esther Gordillo

GLOSARIO

AEFCM: Autoridad Educativa en la Ciudad de México.

Aprender: Adquirir el conocimiento de algo por medio del estudio, el ejercicio o la experiencia. De la locución latina *Aprendere*, que significa “hacer parte de uno”, discernir y razonar,

ANMEB: Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa.

ATP: Aseso Técnico Pedagógico.

CAI: Centro de Atención Integral.

CENDI: Centro de Desarrollo Integral.

CSEIP: Coordinación Sectorial de Educación Inicial y Preescolar.

Coatl: Del Náhuatl que significa serpiente, mellizo, igual o semejante

DGPP: Dirección General de Programación y Planeación

EBDI: Estancias para el Bienestar y Desarrollo Infantil.

Elicitación: Del latín *elicitus*, "inducido" y *elicere*, "atrapar"

INEE: Instituto Nacional de la Evaluación Educativa.

INEGI: Instituto Nacional de Estadística y Geografía.

ISSSTE: Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para los Trabajadores del Estado.

PME: Programa de Modernización Educativa.

UPN: Universidad Pedagógica Nacional.

USAER: Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular.

SAAE: Servicio de Asesoría Académica a la escuela

SEP: Secretaría de Educación Pública.

SISAAE: Sistema de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en la Educación Básica.

SNMC: Sistema Nacional de Mejora Continua

SNTE: Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

SPD: Servicio Profesional Docente.

USICAMM: Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros.

Vicaria: El término “vicario” proviene de la jerga religiosa, que se emplea para nombrar a aquel que tiene la facultad de reemplazar a otro individuo, proviene del latín *vicarius*.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- (SEP), S. d. (2020 de agosto de 2). *Educación*. Obtenido de Educación Inicial:
https://educacionbasica.sep.gob.mx/consejos_tecnicos_escolares/default/pub?id=1122&nomactividad=Inicial
- (SEP), S. d. (03 de junio de 2019). *Acciones y Programas*. Obtenido de
<https://www.gob.mx/sep/es/acciones-y-programas/educacion-preescolar>
- (SIIE), S. I. (s.f.). *AEFCM-SIIE*. Obtenido de Enlces Técncos Informáticos Oficina SIIE-PRE-I:
<https://sites.google.com/a/sep/gob.mx/enlatecsiies/>
- Alzate**, A. T. (1999). *Teoría General de Sistemas*. *Revista del Departamento de Ciencias*, Bogotá.
- Antaki**, I. (2000). *El Manual del Ciudadano Contemporáneo*. México: Planeta Mexicana.
- Aquíno, S. T. (2001). *Comentario a la Política de Aristóteles*. (P. d. Alverina, Ed., & A. Mallea, Trad.) Pamplona: EUNSA.
- Aquino**, S. T. (2019). *Tratado del Gobierno de los Principes*. Buenos Aires: Losada.
- Arendt, H. (2008). *La Promesa de la Política*. Barcelona: Paidós.
- Arias H., M. F., Fernandez S., F., & Benjumea R., S. (2012). Ley del Efecto y el Origen de la Conducta. *Apuntes de Psicología*, 257-288.
- Aristóteles. (2018). *Política*. México: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).
- Arriaga Cárdenas, A. y. (2000). *Escuela, Liertad y Política en J.J. Rousseau y Antonio Gramsci, Educación y Vida Cotidiana*. México: Alebrije Editores.
- Banshlal, D. R. (1989). *Mahatma Gandhi: insight and impact*. Delhi: Indira Gandhi Centre for Indian Culture & Mahatma Gandhi Institute.
- Becker**, B. (s.f.). *Teoría general de sistemas. ¿Qué es?* Recuperado el 10 de abril de 2020, de <http://www.cips.cu/wp-content/uploads/2013/03/articulo24.pdf>
- Benítez**, B. (11 de 05 de 2005). La ciudadanía de la democracia ateniense. *foro Foro Inerno*. Recuperado el 28 de 03 de 2020, de <https://webs.ucm.es/centros/cont/descargas/documento18190.pdf>
- Bobbio**, N. (2014). *El Futuro de la Democracia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bobbio**, N. (2014). *Estado, Gobierno y Sociedad, Por una teoría general de la política*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bodin**, J. (1997). *Los Seis Libros de la República*. Madrid: Tecnos.
- Bolaños Martínez**, R. (1981). Orígenes de la Educación Pública en México. En R. C. Fernando Solana, *Historia de la Educación Pública en México* (págs. 11-41). México: Fondo de Cultura Económica.

- Borja, R.** (2002-2003). *Enciclopedia de la Política* (3a edición ed.). México: Fondo de Cultura Económica.
- Bourdieu, P. (2008). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Argentina: Siglo XXI.
- Caballero, A. S.** (1981). El Segundo Período de Torres Bodet: 1985-1964. En F. Solana, & R. C. Martínez, *Historia de la Secretaría de Educación Pública* (págs. 360-402). México: Fondo de Cultura Económica.
- Cámara, d. D. (2019). *Presupuesto en Educación Básica 2015-2020 y Resultados de México en la Prueba PISA 2018*. México: Centro de Estudios de Finanzas Públicas. Obtenido de <https://www.cefp.gob.mx/publicaciones/nota/2019/notacefp0722019.pdf>
- Canché Arteaga, L. E. (septiembre-diciembre de 2012). El niño y adolescente como ciudadano mexicano. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, XLV(135), 1023-1061. Recuperado el 2 de diciembre de 2019, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0041-86332012000300004&lng=es&tlng=es.
- Cardiel Reyes, Raúl.** (1981). Período de Reconciliación y Consolidación. 1946-1958. En F. R. Solana, *Historia de la Educación Pública en México* (págs. 327-359). México: Fondo de Cultura Económica.
- Castillo Gracia, J. R. (2003). La formación de los ciudadanos: La escuela, un escenario posible. *Revista latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 115-143. Recuperado el 2019 de marzo de 20, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2003000200005&lng=en&tlng=es.
- Cicerón.** (2010). *De la República*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Comité de los Derechos del Niño. (12 de junio de 2009). *Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos (OACDH)*. Recuperado el 03 de marzo de 2020, de Comité de los Derechos del Niño: https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/TBSearch.aspx?Lang=en&TreatyID=5&DocTypeID=11
- Dahl, R. (2004). La Democracia. *PostData*, 11-55.
- Deval, J. (2012). El Constructivismo y la Adquisición del Conocimiento Social. *Apuntes de Psicología*, 99-109. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/revista/5526/V/30>
- Díaz Mundo, A. V., & Sánchez Cortéz, A. (2002). *¿Qué es un Centro de Desarrollo Infantil CENDI?* México: SEP-Dirección de Educación Inicial.
- Dirección General de Procesos, P. Y.-S. (1 de Septiembre de 2020). *Planeación Secretaría de Educación Pública*. Obtenido de Estadísticas e Indicadores Educativos: <http://www.planeacion.sep.gob.mx/estadisticaeindicadores.aspx>

- Dussel, E. (8 de octubre de 2018). La transformación de la educación hacia la descolonización de la pedagogía. *Ponencia de Honor, Cámara de Diputados*. (C. Ometochtzin, Recopilador) México. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=sWg94cBYDrM>
- Echegoyen, J. (s.f.). *Diccionario de Psicología Científica y Filosófica*. Recuperado el 22 de agosto de 2020, de Explicación de los principales conceptos, tesis y escuelas en el área de la Psicología: <https://www.e-torredebabel.com/Psicologia/Vocabulario/Asociacionismo.htm>
- Educación Inicial. (s.f.). *Aportes para una Didáctica*. Recuperado el 27 de junio de 2020, de <http://nivelinicialaportesparaunadicatica.blogspot.com/p/glosario-pedagogico.html>
- Educación, I. N. (2016). ARO3c-A. Obtenido de <https://historico.mejoredu.gob.mx/evaluaciones/panorama-educativo-de-mexico-isen/ar03c-a-gasto-por-alumno-total-y-relativo-al-pibpc/>
- Engels, F.** (1985). *Estado, GObierno y Sociedad*. México: Editores Mexicanos Unidos.
- Española, R. A. (30 de abril de 2020). *Diccionario de la Lengua Española*. Obtenido de <https://dle.rae.es/consciencia>
- Española, R. A. (s.f.). *Diccionario de la Lengua Española*. Obtenido de <https://dle.rae.es/cuate>
- Espinoza, W. H. (2017). La Autonomia Progresiva del Niño y su Participación en el Proceso Judicial. *Vox Juris*, 171-189. Obtenido de <file:///C:/Users/TECH/Downloads/Dialnet-LaAutonomiaProgresivaDelNinoYSuParticipacionEnElPr-6222545.pdf>
- Fernández, F. L. (2012). Concpetos de Ciudadano, Ciudadanía y Civismo. *Polis Reista Latinoamericana*. doi:<http://dx.doi.org/10.32735/S0718-6568/2012-N32-874>
- Fernández-Pinto, I., López-Pérez, B., & Márquez, M. (2008). Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión. *Anales de Psicología*, 284-298. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/167/16711589012.pdf>
- Ferrer Sanlucar, R. V. (2011). *La Importancia del CENDI en el desarrollo Integral de los Niños de 0 a 6 años (Tesina)*. Campeche: Secretaría de Educación-Universidad Pedagógica Nacional.
- Flores, S. C. (2011). *Entre el Espanto y la Ternura, Formar Ciudadanos en Contextos Violentos*. México: Nexos Sociedad Ciencia y Literatura, S. A. de C. V.
- Freire, P. (1998). *Pedagogía del Oprimido*. Montevideo: Siglo XXI.
- Gabino, P., & Blasi, C. (2009). Recuperado el 10 de 12 de 2019, de ¿Qué es un CENDI?: http://www.sev.gob.mx/servicios/rvoe/2010/inicial/normatividad_inicial/que_es_cendi.pdf
- Giddens, A. (2014). Educación. En A. Giddens, *Sociología* (págs. 970-2018). Madrid: Alianza.
- Gobernación, S. d. (30 de septiembre de 2019). *Diario Oficial de la Federación (DOF)*. Recuperado el 1 de julio de 2020, de https://www.dof.gob.mx/index_111.php?year=2019&month=09&day=30

- Gobernación, Secretaría de. (15 de mayo de 2019). *Diario Oficial de la Federación (DOF)*. Obtenido de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019
- Hobbes, T. (2014). *Leiatan: o la materia, forma y poder de una república eclesiástica y civil*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Horacio Flaco, Q. (1972). *Epístolas, Libros I-II*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Huang, C.-Y. (2019 de julio de 2018). *The Conversation*. Obtenido de <https://theconversation.com/how-culture-influences-childrens-development-99791>
- INEGI. (9 de julio de 2018). *INEGI Contenidos*. Obtenido de https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2018/poblacion2018_Nal.pdf
- Iñesta, E. R. (2012). Skinner y la Psicología. *Apuntes de Psicología*, 79-81. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/revista/5526/V/30>
- Joly, M. (1974). *Diálogo en el infierno entre Maquiavelo y Montesquieu*. Barcelona: Seix Barral.
- Kant, E. (18 de 04 de 2020). *Pedagogía*. Obtenido de Biblioteca virtual gratuita: <https://TheVirtualLibrary.org>
- Kelsen**, H. (2014). *Teoría General del Derecho*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- León, A. (octubre-diciembre de 2007). ¿Qué es la Educación? *Educere*, 11(39), 595-604. Recuperado el 30 de junio de 2020, de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603903.pdf>
- León, A. (2007). Qué es la educación. *Educere*, 11(39), 595-604. Recuperado el 20 de diciembre de 2019, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603903>
- Locke**, J. (1997). *Ensayo Sobre el Gobierno Civil*. México: Purrua.
- Locke, J. (2005). *Ensayo Sobre el Goierno Civil (Segundo Ensayo)*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- Maquiavelo**, N. (2011). *El Príncipe*. Madrid: Gredos.
- Marenales, E. (1996). *Temas para Concurso de Maestros*. México: Aula.
- Márquez Blas, R. (1990). Teorías clásicas de la burocracia capitlista: Hegel, Marx , Weber y Michels. *Revista de Administración Pública*(76), 75-89.
- Mateos, A. (1978). *Etimologías Grecolatinas del Español*. México: Editorial Esfinge.
- Merino, M. (2016). *La Participación Ciudadana en la Democracia*. México: Intituto Nacional Electoral.
- Monnier, R. (2004). La Noción de Ciudadanos en Francia de la Ilustración a la Reolución: Definiciones, Normas y Usos. *Historia Contemporanea*, 293-310.

- Moro, J. (2009). Política hacia la niñez y la adolescencia en México. En B. Schmukler Scornik, & M. d. Campos, *Las Políticas de Familia en México y su Relación con las Transformaciones Sociales* (págs. 143-168). México: Instituto Mora/Cooperación Internacional.
- Olmedo, R. (2015). *Democracia es Religión*. México: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM-FCPyS).
- Olvera, A. (2013). Las Últimas Cinco Décadas del Sistema Educativo Mexicano. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XLIII(3), 73-97. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/270/27028898003.pdf>
- Ortiz Granja, D. (2015). El Constructivismo como Teoría y Método de Enseñanza. *Sophia*, 93-110. Obtenido de <https://sophia.ups.edu.ec/index.php/sophia/issue/view/19>
- Pavlov, I. P. (1997). *Los Reflejos Condicionados*. Madrid: Ediciones Morata.
- Perez Martínez, María Guadalupe; Pedroza; Ruíz; López. (2010). *La Educación Preescolar en México, Condiciones para la enseñanza y el aprendizaje*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Enseñanza (INEE).
- Platón**. (1971). *La República*. México: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).
- Platón**. (2011). *República, Parménides, Teeteto*. Madrid: Editorial Gredos.
- Pozo, J. I. (2006). *Teorías Cognitivas del Aprendizaje*. Madrid: Ediciones Morata.
- Puig Gutiérrez, M. M. (2015). La formación de ciudadanos: conceptualización y desarrollo de la competencia social y cívica. *Educación XXI*, 259-282. doi:10.5944/educXX1.18.1.12332
- Raúl Cardiel Reyes**, P. M. (1981). *Historia de la educación pública en México*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Real Academia Española. (30 de abril de 2020). *Real Academia Española*. Obtenido de <https://www.rae.es/>
- Reyes, O. G. (abril-septiembre de 2018). Construcción de Ciudadanía: La Educación desde la Infancia Encaminada a la Inclusión Social. (B. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Ed.) *Tla-melaua, Revista de Ciencias Sociales*. (44), 52-71. Recuperado el 20 de marzo de 2019, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-69162018000100052&lng=es&tlng=es.
- Reyna, R. N. (1986). La Participación Ciudadana y la Legitimidad del Poder Político en el Municipio. *Gaceta Mexicana de Administración Pública Estatal y Municipal*, 153-161. Recuperado el 29 de abril de 2020, de <https://revistas-colaboracion.juridicas.unam.mx/index.php/gaceta-mexicana/article/view/24628/22078>
- Rivera Ceseña, K. P., & Arroyo, G. C. (2018). Análisis de la estructura curricular de los Aprendizajes Clave para la Educación Integral. *Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa*, 93-103. Recuperado el 25 de julio de 2020, de https://www.researchgate.net/publication/330912846_Analisis_de_la_estructura_curricular_de_los_aprendizajes_clave_para_la_educacion_integral

- Rosales Núñez, J. (2018). *Nuevo Enfoque a los Contenidos de Estudio para Repensar a la Administración Pública*. México: Universidad Nacional Autónoma de México (Mimeo).
- Rousseau**, J. J. (2002). *Del Contrato Social o Principios del Derecho Político*. México: Editores Mexicanos Unidos.
- Sacristán, J. G. (1988). *El Currículo: una Reflexión Sobre la Práctica*. Madrid: Morata.
- Salomone, G. (2013). La Noción Jurídica de Autonomía Progresiva en el Campo de la Niñez y la Adolescencia. *V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación* (págs. 210-212). Buenos Aires: Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires. Obtenido de <https://www.aacademica.org/000-054/56.pdf>
- Sánchez-Queija, I., Oliva, A., & Parra, Á. (2006). Empatía y conducta Prosocial Durante la Adolescencia. *Revista de Psicología Social*, 259-271. Obtenido de <https://personal.us.es/oliva/prosocial.pdf>
- Santos, R. G., Chartier, M. J., Whalen, J. C., & Boyd, D. C. (2011). 80Healthcare Quarterly Vol.14 Special Issue April 2011Effectiveness of School-Based Violence Preventionfor Children and Youth. *Healthcare Quarterly*, 80-91. Obtenido de https://www.longwoods.com/articles/images/HQ_vol14_ChildHealth_Issue2_Santos.pdf
- Sebastián Piana, R. (2009). Jean odin. Retomando su pensamiento en torno a la crisis de la soberanía. *Revista de Derecho y Ciencias Penales*, 45-57.
- Secretaría de Educación Pública (SEBN). (22 de noviembre de 2003). *Revisión de las Políticas de Educación y Cuidado de la Infancia Temprana*. Obtenido de Proyecto de Cooperación con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos: <https://www.oecd.org/mexico/34429901.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017). *Aprendizajes Clave para la educación integral*. México: Secretaría de Educación Pública (SEP). Obtenido de https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/inicial/1Educacion-Inicial_Digital.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SIGED). (s.f.). *Sistema de Información y Gestión Educativa*. Recuperado el 01 de agosto de 2020, de Consulta de principales cifras: <https://www.siged.sep.gob.mx/SIGED/principalesCifras.html>
- Secretaría de Educación Pública (DEE). (s.f.). *Dirección de Educación Especial*. Obtenido de Servicios de Educación Especial: <http://edu.jalisco.gob.mx/educacion-especial/servicios-de-educacion-especial>
- Secretaría de Educación Pública. (1997). *Manual de organización del Centro de Desarrollo Infantil*. México: Subsecretaría de Servicios Educativos del Distrito Federal.
- Secretaría de Educación Pública. (30 de abril de 2020). *Glosario educación superior*. Obtenido de www.f911superior.sep.gob.mx/downloads/pdf/glosario

- Secretaría de Educación Pública. (s.f.). *Cumplimiento PEF*. Recuperado el 30 de abril de 2020, de <http://cumplimientopef.sep.gob.mx/2010/Glosario%202008%2024-jun-08.pdf>
- Secretaría de Educación Pública, SEB. (1992). *Programa de Educación Inicial*. México: SEP, Grupo Orsa.
- Secretaría de Gobernación. (30 de septiembre de 2019). *Diario Oficial de la Federación*. Obtenido de Ley Reglamentaria del Artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de Mejora Continua de la Educación.: https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573859&fecha=30/09/2019
- Secretaría de Gobernación. (30 de septiembre de 2019). *Diario Oficial de la Federación (DOF)*. Obtenido de Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros.: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573860&fecha=30/09/2019
- Secretaría de Gobernación. (30 de septiembre de 2019). *Diario Oficial de la Federación (DOF) (LGE)*. Obtenido de Ley General de Educación y se abroga la Ley General de la Infraestructura Física Educativa: https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019
- Subsecretaría de Educación Básica (SEP). (2011). *Libro Estratégico Estatal. Distrito Federal, 2010*. México: Secretaría de Educación Pública. Obtenido de <https://issuu.com/sbasica/docs/distrito-federal>
- Subsecretaría de Educación Básica (SEP). (2014). *Revisión Nacional 2015 de la Educación para Todos: México*. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado el 03 de marzo de 2020, de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230033>
- Subsecretaría de Educación Básica, CNSPD. (2017). *Perfil, Parámetros e Indicadores, Asesor Técnico Pedagógico*. México: Secretaría de Educación Pública (SEP).
- Todes, D. P. (2002). *Pavlov's Physiology Factory*. (Propia, Trad.) Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Treviño Leyva, M. A. (s.f.). La Aaistad Aristotélica entre Estado y ciudadano. Aproximación teórica. *Revista de Investigaciones Jurídicas*, 105-130. Recuperado el 2020, de <http://historico.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/qdiuris/cont/16/cnt/cnt7.pdf>
- Trueba Dávalos, J. d. (2018). *Los modelos educativos en México: Una perspectiva histórico-sociológica*. guanajuato: Universidad de Guanajuato.
- UNICEF. (2009 de mayo de 08). *UNICEF para cada niño*. Obtenido de https://www.unicef.org/spanish/education/index_41956.html
- UNICEF. (01 de juio de 2004). *Resultados de búsqueda*. Obtenido de https://www.oijj.org/sites/default/files/documental_5432_es.pdf
- Valeria Araya, M. A. (2007). Constructivismo: Orígenes y perspectivas. *Revista de Educación*, 95-127.

Villareal Sotres, L. A., De Lille Quintal, M. J., & Aguayo Chan, J. C. (2012). Desarrollo Personal y Social en los Niños Preescolares: Reseña de una Intervención Educativa. 62-72. Obtenido de <http://redi.uady.mx:8080/bitstream/handle/123456789/2687/115-1-222-1-10-20171204.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Weber, M. (1974). *Economía y Sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.

Weber, M. (1978). *Historia Económica General*. México: Fondo de Cultura Económica.

Wolfgang Reinhard. (1980). *Las Élités del poder y al construcción del Estado*. México: Fondo de Cultura Económica.

Zamarrón de León, E. (2006). *Modelos de Democracia*. Santiago de Queretaro: Instituto Electoral de Queretaro, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora.