

H DEBATES POR LA HISTORIA

Debates por la Historia

ISSN: 2594-2956

cahistoria@uach.mx

Universidad Autónoma de Chihuahua

México

Liddiard Cárdenas, Stefany; Pérez Piñón, Francisco Alberto
Historicidad de la educación inicial en México, un estudio documental
Debates por la Historia, vol. 7, núm. 1, 2019, Enero-Junio, pp. 35-66
Universidad Autónoma de Chihuahua
México

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=655769218003>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org
UAEM

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Historicidad de la educación inicial en México, un estudio documental

Historicity of initial education in Mexico, a documentary study

Stefany Liddiard Cárdenas*
Francisco Alberto Pérez Piñón**

*Profesora de la Universidad de Ciencias del Comportamiento (México). Es candidata a Doctora por la Universidad Autónoma de Chihuahua (México) y maestra en Psicología Social y de las Organizaciones. Entre sus publicaciones recientes están: “Herramientas de la sociología de la educación aplicadas en la comunidad mormona LeBaron en Chihuahua,” en la revista Sociológica (2017); capítulo de libro: “Representaciones sociales: colonia LeBaron Chihuahua” (2017). Es socia activa de la Red de Investigadores Educativos Chihuahua y Sociedad Mexicana de Historia de la Educación. Sus temas de interés son la historia e historiografía de la educación. Correo electrónico stefanyliddiard@gmail.com

ID <https://orcid.org/0000-0002-3234-4372>

**Profesor investigador de la Universidad Autónoma de Chihuahua (México). Es doctor en Ciencias Pedagógicas (Cuba). Entre sus publicaciones recientes están: “Apuntes para una historia posmodernista” en Espacio abierto vol. 25, n.4 (2016); y capítulo de libro “La hacienda de coyotillos, un acercamiento a los contenidos educativos en Aceramientos a la historia de la educación. Diálogos, actores y fuentes en la construcción del conocimiento histórico (2017). Trabaja la línea de investigación de Historia e Historiografía de la Educación. Cuenta con reconocimientos al perfil PRODEP y del Sistema Nacional de Investigadores, nivel 1. Es miembro de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación, del Consejo Mexicano de Investigación Educativa y de la Red de Investigadores Educativos Chihuahua. Correo electrónico aperezp@uach.mx

ID <https://orcid.org/0000-0003-4316-6484>

Historial editorial

Recibido: 01-enero-2019

Aceptado: 07-marzo-2019

Publicado: 29-abril-2019

Historicidad de la educación inicial en México, un estudio documental

Resumen

Mediante un proceso documental se elaboró el siguiente texto, en el que se muestra el devenir histórico de la educación inicial en México. En primer lugar se muestra la importancia de la educación durante los primeros años de vida, posteriormente los antecedentes de la educación inicial en el país, además se examinan los marcos normativos a nivel internacional y nacional, para concluir con las particularidades de las instituciones y programas educativos que atienden a esta población en México. Todo lo anterior está compuesto principalmente por la referencia documental en este campo educativo, destacando características histórico-sociales que las rodearon; entre ellos los decretos, acuerdos, declaraciones y políticas públicas a nivel mundial y nacional; así como su relación con los modelos establecidos, que están basados en la cooperación para beneficio de la primera infancia.

Palabras Clave: historia de la educación, educación inicial, primera infancia.

Historicity of initial education in Mexico, a documentary study

Abstract

Through a documentary process, the following text was prepared, in which the historical evolution of early education in Mexico is shown. It begins by showing the importance of education during the first years of life, then the past of the education in Mexico, also examines the regulatory frameworks at international and national level, to finally conclude with the particularities of educational institutions and programs in Mexico, that take care to this particular population. All of the above is mainly composed of the documentary reference in this educational field, highlighting social historical characteristics that surrounded them; Prominent among them are the decrees, agreements, declarations and public policies at the global and national levels, as well as their relationship with the established models, which are based on cooperation for the benefit of early childhood.

Keywords: history of education, initial education, early childhood

Historicité de l'éducation de la petite enfance au Mexique, une étude documentaire

Résumé

Ce texte a été élaboré au moyen d'un processus documentaire, dans lequel est présentée l'évolution historique de l'éducation préscolaire au Mexique. Il commence par montrer l'importance de l'éducation pendant les premières années de la vie, puis le contexte de la petite éducation au Mexique, examine également les cadres réglementaires aux niveaux international et national, pour enfin conclure sur les particularités des établissements et programmes d'éducation au Mexique qui concernent cette population en particulier. Tout ce qui précède est principalement fondé sur la référence documentaire dans ce domaine éducatif, mettant en évidence les caractéristiques historiques et sociales contextuelles; parmi lesquelles, on distingue les décrets, accords, déclarations et politiques publiques aux niveaux mondial et national, ainsi que leur relation avec les modèles établis, qui reposent sur une coopération en faveur de la petite enfance.

Mots-clés: histoire de l'éducation, éducation de la petite enfance, petite enfance

Relevancia de la educación inicial

El interés de los educadores por la primera infancia es algo temporalmente cercano, pero el sustento y los acontecimientos que influyeron en ello no lo son. Anteriormente los primeros años del ser humano no eran considerados tan relevantes, el cuidado y la educación estaba a cargo principalmente de la madre o familiares cercanos. Tiempo más tarde comenzaron a brindar medidas asistenciales como respuesta ante la necesidad de cuidar a los niños mientras su madre o hermanos no podían hacerlo. Este gran paso, con el aspecto asistencial como centro, permaneció durante varias décadas. Actualmente se buscan conformar estrategias que armonicen con una educación vista de forma holista, que garantice los derechos de la infancia, salvaguarde su seguridad y favorezca el desarrollo integral.

Es claro que existen diferencias conceptuales entre la educación inicial, preescolar e infantil, considerando que en otras latitudes el rango de edad de la primera infancia oscila entre los cero y los seis años. En el caso particular de México, la educación inicial se puede sintetizar como las prácticas educativas dirigidas a niños desde su nacimiento hasta los tres años, en cualquiera de sus modalidades. Aun cuando en este país existan instituciones donde se articulan en un mismo centro educativo niños con mayor rango de edad, serán los menores de tres años, considerados en edad inicial, ya que a partir de ahí la educación básica y obligatoria comienza con el preescolar.

Esta diferenciación de la educación inicial con otras, como la preescolar o primaria se ha edificado sobre los avances teóricos en diversos campos como la psicología, sociología, pedagogía, biología y neurología; mostrando en estas páginas una selección de documentos y acontecimientos relevantes de lo que ha sido una generalización paulatina sobre la importancia de los procesos educativos en esta edad, y que son resultado de una gran cantidad de estudiosos sobre el tema.

Para lograr lo anterior, se recuperan políticas públicas a nivel mundial con interés en la primera infancia, en las que se destaca la necesidad de intervenir educativamente durante los primeros años de vida. Entonces, para comprender la educación en este o cualquier nivel educativo, se precisa conocer al menos de dónde surge la normatividad encargada de dirigir los procesos educativos a nivel mundial, nacional y local. Más adelante se debaten los claroscuros que implican estas políticas.

Ahora bien, algo que ha llamado la atención son los avances en la neurociencia, tal vez porque que se basan en meticulosos estudios sobre la maduración biológica y su interacción con el medio ambiente. Estas aportaciones son reconocidas por los organismos y personas tomadoras de decisiones en materia educativa. En estos estudios se asegura que la educación integral en los primeros años de edad es fundamental, ya que repercutirá en todas las dimensiones del desarrollo en los años posteriores. Se habla de que la edad temprana es el momento en el cual se generan la mayor cantidad de conexiones neuronales, se escucha también sobre la plasticidad cerebral y la importancia de cultivarla en esta etapa, así mismo que las condiciones externas juegan un papel transcendente en el desarrollo psíquico/cerebral de las personas.

Las evidencias que se ofrecen desde las ciencias duras, demandan identificar y reconocer esta etapa evolutiva como una de las más importantes en el desarrollo integral; junto a esto, se acrecentar el interés por una buena nutrición, por implementar correctamente estrategias de estimulación temprana y por asignar una gran cantidad de actividades intelectuales en los infantes, desde el mismo día de su nacimiento. Pero el aspecto biológico es tan solo una arista de la compleja conformación del ser humano. Los componentes sociales y afectivos son igual de relevantes en dicho desarrollo, por lo cual ha surgido también un genuino interés en fomentar interacciones sociales

positivas y mantener la calidad afectiva; situaciones que demuestran la enorme cantidad de esfuerzos en pro de la educación inicial.

Es momento de recordar que cada niño nace en un lugar determinado y rodeado de situaciones diversas, algunos estarán acompañados de una familia, otros en situación de vulnerabilidad, algunos más vivirán en abandono, es decir, los elementos que compondrán su recorrido en la vida son incalculables. Lo que sí se puede generalizar es que en la actualidad el capitalismo y las condiciones socioeconómicas globales que derivan de este, han estructurado un sistema en el que el papel de las mujeres en el entorno laboral ha cambiado, desembocando en una rápida incorporación a diversas actividades asalariadas o laborales, haciendo indispensable la creación y/o adecuación de espacios en los que las madres puedan dejar a sus hijos tranquilamente durante su jornada laboral.

A través del tiempo, estas y otras situaciones desembocaron en una mayor atención hacia los niños de la primera edad, propiamente en lo educativo, ya que lo asistencial se remonta siglos atrás. Esta dualidad entre lo asistencial y los avances en los hallazgos educativos hace, según Egido (2000), que los niños “participen en alguna experiencia educativa antes de comenzar la escolaridad obligatoria” (p. 122).

Todas estas decisiones, acuerdos y acontecimientos sucedieron a lo largo de varios años, por lo cual resulta complicado dar cuenta de ellos dentro de estas páginas. Nos limitaremos solamente a ofrecer una visión general de los principales hechos y documentos, para identificar las repercusiones que tuvieron en la realidad educativa mexicana.

A través de vestigios que quedan en los documentos, concatenados con los acontecimientos y el contexto, es posible proyectar la historicidad de la educación inicial. Es por ello que a continuación se narra el devenir histórico, específicamente en la República mexicana, así mismo

se toman como referentes algunos tratados, acuerdos y compromisos firmados por los representantes de algunos países, entre los que se encuentra México, donde se acatan normatividades mundiales, federales y otras más de carácter municipal.

Se considera que este trabajo se ubica como parte de la historia e historiografía de la educación, en virtud de que se rescatan antecedentes que expresan las ideas de la necesidad de atender la población comprendidas hasta los tres años, lo que originó el desarrollo de una nueva área de la educación que es la educación inicial. La constitución de este nivel educativo es aún un campo emergente, por lo que se apoya en ideas novedosas, resultado de investigaciones recientes que aportan elementos teóricos y metodológicos para el acercamiento a esta población y por esa razón son consideradas también en un trabajo de este corte.

Antecedentes de la educación inicial en México. La escuela de párvulos

A pesar que la escuela de párvulos no estaba destinada al cuidado y educación de los niños en la primera infancia, se considera como un referente importante en la educación inicial, por el avance en materia pedagógica que representó el voltear a ver a los niños de esta edad. En consecuencia, se comienza en este primer apartado señalando ciertos acontecimientos históricos relevantes en México en esta área de la educación.

42

Algunos historiadores coinciden que los antecedentes de la educación infantil recaen principalmente en un personaje: Federico Froebel. Fue a finales de los años treinta del siglo XIX en Europa, que este educador alemán instauró el primer preescolar y con sus postulados consiguió

estructurar un pensamiento sobre la pedagogía en la infancia. En palabras de Gadea (2015) “Froebel consideró necesario planear con cuidado una conciliación entre las necesidades de la niñez y las demandas cívicas y sociales que las mujeres enfrentaban” (p. 10). La formación que propuso requería del apoyo de los responsables de la educación y cuidado de los niños, por lo que hizo pública una *carta abierta a las esposas y jóvenes alemanas* en 1840, con el claro mensaje de unirse a la fundación del jardín infantil.

Según Gadea, este personaje reflejó las ideas de Rousseau, Comenio, Pestalozzi, entre otros. Considerando, además, que el contexto de Froebel “transcurrió durante la era de las revoluciones... esas influencias se hicieron notar en algunas ideas de los fines del jardín infantil” (2015, p. 10). El pensamiento de aquella época, europeo y romántico, poetizó sus propuestas, incluso al nombrarlo como jardín infantil -*kindergarten* en alemán-, una alegoría de un jardín en donde los niños podrían cultivarse y ser cuidados por Dios.

Con esto, se concluye que debido al momento histórico y lugar en el que surgió esta educación infantil, existe una clara influencia de un movimiento social que se enfocó en exaltar el aspecto ontológico y valoraciones subjetivas.

Las ideas de Froebel fueron una proyección indiscutible para la educación en diferentes territorios. Esto se vio reflejado particularmente en México, durante el porfiriato, cuando comenzó la intencionalidad de alfabetizar a toda la población y otorgar educación obligatoria. Para Bazant (2006) estas leyes tuvieron impacto también en el idealismo de la época, repercutiendo en la educación institucional, pero a pesar de la búsqueda progresista, no se propagó de manera uniforme la educación programada y socioculturalmente -en esta época- se reformaron algunas prácticas que influyeron en la educación actual.

La educación informal desempeñó también un papel importante. Después de la merienda era común que los padres de familia leyeron capítulos de algunos libros, seguidos de comentarios y lecturas adicionales. En esa época el mundo de la cultura era limitado de tal manera que aun la lectura de un periódico era un quehacer importante. Se puede decir que el periodismo fue el único tipo de publicación que llegó a todas las clases sociales y estimuló el desarrollo de la lectura (Bazant, 2006, p. 17).

Según Bazant (2006) uno de los cambios sustanciales durante el porfiriato fue en los métodos de la enseñanza, mediante la reforma a la ley juarista de 1867 con la cual se “establecían como principios la educación laica, gratuita y obligatoria, hacia un modo radical del método de enseñanza que estableció la escuela moderna mexicana, cuyo carácter integral se basaba en el desarrollo moral, físico, intelectual y estético de los escolares” (p. 17). Con este antecedente, queda claro que los niños de cuatro a seis años pudieron acudir a las escuelas, mismas que “debían estar dirigidas exclusivamente por mujeres, quienes supervisarían la enseñanza de juegos libres y gimnásticos, dones de Froebel, trabajos manuales y jardinería, conversaciones maternales y canto” (2006, p. 26).

Esta influencia se vería reflejada décadas posteriores, según la historia narrada por Berta Von Glümer (1963) cuando el profesor Don Manuel Cervantes Imaz, esbozó desde 1874 -en su periódico *El Educador Mexicano*- las doctrinas de Froebel y Pestalozzi en un proyecto de “educación natural y práctica para el niño; enseñanza objetiva, encarnada en las tendencias y necesidades infantiles, que debería comenzar por la cultura sensorial... sobre estas bases se estableció en kindergarten Nacional” (p. 304).

Coincidente con lo anterior “la primera escuela de párvulos... fue creada en Veracruz en 1883 por Laubscher. Sin embargo, las primeras escuelas creadas exprofeso surgieron en 1904. El sistema educativo que se adoptó fue el mismo aplicado en Europa y Estados Unidos” (Bazant, 2006, p. 26). Además de esto, también precisó que “la preocupación por impartir educación a los niños de los tres a los seis años fue iniciada por Pestalozzi y más tarde perfeccionada por Froebel” (p. 39).

En ese momento aparecen dos nuevos personajes: Estefanía Castañeda y Rosaura Zapata, quienes recibieron la encomienda de Justo Sierra -en 1903- para organizar los primeros *kindergarten* en la capital de México. Castañeda viajó a “Nueva York para estudiar los *kindergarten* de Manhattan-Bronx y posteriormente presentó un proyecto para la escuela de párvulos inspirado en los principios de Pestalozzi, Froebel, madame Neckerde Sauserre, etc.” (Bazant, 2006, p. 138).

En el libro *apuntes de técnica del Kindergarten*, publicado en Puebla en 1963 por Berta Von Glümer, se constata la influencia de dicha pedagogía, al menos por un siglo más e incluso se observa la dedicatoria de dicho libro a “la señorita Estefanía Castañeda, ilustre fundadora del Kindergarten Froebel en México, D.F., el 1º de julio de 1903” (p. 5). Este texto comprende desde la importancia del juego, los dones de Froebel, materiales didácticos, reglas, tiempos, métodos, test, decoración, modelos educativos, guías, entre muchos otros temas del preescolar (cabe mencionar que todos están redactados con un toque religioso). A lo largo de esas páginas, se concibe a la madre como la guía del conocimiento y cuidadora natural desde el nacimiento hasta la edad preescolar, siendo ella quien “...lo lleva a ver, mirar, oír, escuchar; lo deja tocar y palpa todo lo que no ofrece peligro alguno...” (Von Glümer, 1963, p. 9). Se reconoce que la educación se designa “en primer lugar a los padres y la familia del hogar, y en segundo a la educadora en el

kindergarten, quien orienta los pasos del niño en el difícil camino de la vida” (p. 10).

Así mismo se encuentran frases que evidencian la concepción del niño como un ser indefenso y comparable con una “*alma misteriosa*”, “*ángel enviado por Dios*”, “*un capullito que un día será, si Dios lo quiere, una espléndida flor*”. Con estas frases se confirma la influencia del pensamiento romántico, arraigado en los educadores, que expone las concepciones de las prácticas maternales, envueltas en calidez y un clima de amabilidad. Este tipo de educación, los preceptos, metodologías y perfil de las personas encargadas del cuidado y educación son un precedente de la educación inicial. Si solamente las mujeres podían dedicarse a esta profesión, si los niños de edades posteriores estaban al resguardo y afable educación en la escuela de párvulos, ¿qué se podría esperar de la educación inicial, que comprende los primeros años de vida?

Después de recurrir a los hechos anteriores en el ámbito educativo preescolar, se delimita propiamente el origen y desarrollo de la educación inicial. Se inicia narrando algunos sucesos, que son antecedentes. En primera instancia, se repensa cuando México fue invadido mediante la salvaje conquista española, con la cual surgieron cambios socioculturales, teniendo como uno de los resultados, el gran número de huérfanos y desvalidos. Bajo una administración religiosa, las *amas* decidieron educarlos y convertirlos a su religión, consolidando en aquel momento las *Casas de Expósitos* para cuidar y alimentar a estos pequeños hasta los seis años, que de no ser adoptados antes de esa edad, se trasladarían al hospicio (Durán, 1992).

46

No fue hasta 1837 que se tuvo información sobre la atención a los niños menores de cuatro años “cuando en el mercado del volador se abre un local para atenderlos. Este, junto a la ‘casa de asilo de la infancia’

fundada por la Emperatriz Carlota en 1865. Son las primeras instituciones...de las que se tiene referencia" (Durán, 1992, p. 22).

Coincidentes con los datos de Durán (1992), Jaramillo y Belío (2002) elaboraron un documento en el que hacen un recuento histórico de los antecedentes de esta educación, señalando que a partir de 1865 se instauraron algunos asilos, beneficencias públicas y hogares para aquellas mujeres con la necesidad de acudir a trabajar y tener la garantía del cuidado de sus hijos.

Jaramillo y Belío (2002) narran que fue la señora Carmen García de Portes Gil quien organizó la Asociación Nacional de Protección a la Infancia, la cual dio origen y sostuvo diez Hogares Infantiles y resaltan que fue hasta 1937 que la denominación de Hogares Infantiles cambia por Guarderías Infantiles. En este mismo periodo "la Secretaría de Salubridad y Asistencia establece 'Guarderías' para dar servicio a los hijos de comerciantes del mercado de la Merced, de las vendedoras de billetes de lotería y de las empleadas del Hospital General" (p. 10), también para comerciantes y vendedores ambulantes. A partir de 1939, bajo el mandato de Lázaro Cárdenas, fue que se conformó una fundación que sirvió como:

Una Guardería para los hijos de las Obreras de la nueva Cooperativa (COVE) antes denominada talleres fabriles de la nación, lugar destinado a la fabricación de uniformes y equipo del ejército. 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 (Jaramillo y Belío, 2002, p. 10).

Continuando con estos datos, fue entre 1946 y 1952 cuando el presidente de la República mexicana Miguel Alemán "estableció las 'Guarderías' dependientes de Organismos Estatales: Secretaría de Hacienda y Crédito Público, Secretaría de Agricultura, Secretaría de Recursos

Hidráulicos... Mientras que para las paraestatales sólo el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) y Petróleos Mexicanos (PEMEX)" (Jaramillo y Belío, 2002, p. 10). En 1959, siendo presidente Adolfo López Mateos, se "promulgó la Ley del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE), en donde se establecen las 'Estancias Infantiles' como una prestación para las madres derechohabientes" (Jaramillo y Belío, 2002, p. 2). Para 1963, en esta misma ley se "señala como una obligación de este Instituto, otorgar el servicio de Guardería a las madres trabajadoras del Sector Público" (Jaramillo y Belío, 2002, p. 15). En el caso de las madres derechohabientes adscritas a la Ley del Seguro Social, fue hasta 1971 que se hizo oficial el servicio de Guardería Infantil como una prestación también obligatoria.

Durante el mandato presidencial de Adolfo López Mateos se creó el Instituto Nacional de Protección a la Infancia, el 31 de enero de 1961. Este organismo tuvo un papel importante en el apoyo hacia la niñez porque inició con actividades como los desayunos escolares y las "guarderías, jardín de niños, orientación nutricional, dispensario, banco de leche y centros de rehabilitación para personas con discapacidad" (Secretaría de Salud, 2018). Esta institución sustituyó a la Asociación Nacional de Protección a la Infancia, organizada por García de Portes Gil. En 1975 se convirtió en el Instituto Mexicano de Asistencia a la Niñez y fue en 1982 que dio paso al actual Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF). El origen del instituto se fundamentó en un programa de Desayunos Escolares que tuvo los siguientes antecedentes:

48

En 1929, el Programa Gota de Leche aglutinaba a un sector de mujeres mexicanas, quienes se encargaban de proporcionar ese alimento a niñas y niños de la periferia de la Ciudad de México. Ellas decidieron crear la Asociación Nacional de Protección a la Infancia, que reorganizó a la Lotería Nacional para apoyar a la

Beneficencia Pública, encargada de sustentar acciones altruistas de esa naturaleza (Secretaría de Salud, 2018, s/p).

Cuando Porfirio Muñoz Ledo fungía como Secretario de Educación Pública, en 1976, se creó la Dirección General de Centros de Bienestar Social para la Infancia “con la finalidad de coordinar y normar, no sólo las Guarderías de la Secretaría de Educación Pública (SEP), sino también aquellas que brindan atención a los hijos e hijas de las madres trabajadoras en otras dependencias” (Jaramillo y Belío, 2002, p. 2) y “se conforma como la Unidad de Educación Inicial, 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” (Jaramillo y Belío, 2002, p. 2).

Además de los avances que hubo en México, a nivel mundial también se pactaron ciertos marcos normativos que las autoridades tuvieron que respetar e incorporar en las leyes mexicanas, para luego materializarlas a través de distintas instituciones. Aunque estos acuerdos internacionales han empujado a la colaboración gubernamental, ha sido la situación sociocultural y sobre todo la incorporación laboral de las mujeres en México y Latinoamérica, lo que reformó que el gobierno y las instituciones laborales brindaran soluciones para el cuidado de los hijos, primordialmente con funciones de carácter asistencial que siguen vigentes. Pero se debe considerar que en la vida cotidiana de la mayoría de las personas que viven en estos países, su realidad es vivir en situación de vulnerabilidad o de pobreza, lo que impacta en los menores y en la prevalencia de la desigualdad social.

49

Esas adecuaciones de distintas normativas y decretos universales, surgen precisamente por las condiciones contextuales, políticas y económicas; encontrando así el nexo entre la historicidad y los documentos rescatados. Su aplicabilidad está relacionada con la atención que deben recibir los niños en edad inicial y obedece al

momento histórico concreto. Es decir, estos cambios están directamente vinculados al perfil del individuo que el Estado mexicano pretende formar, por lo tanto, con estas visiones se comenzó a considerar la necesidad de formarlo desde edades tempranas. Esta es la razón principal por la cual se rescatan las distintas intencionalidades de los siguientes documentos o decretos relacionados con la educación inicial.

Decretos universales, asegurar la educación

En este apartado se contextualizan dos hechos fundamentales para la infancia y la educación. El primero de ellos aconteció en 1924, cuando se dio a conocer el primer texto que reconoció de manera particular a los niños en la *Declaración de Ginebra sobre los Derechos del Niño*. El segundo se trata de la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* de 1948, en donde se catalogó a la educación como un derecho fundamental.

Si bien no es algo que se especifique, se entiende que bajo el amparo de ambas declaraciones se obtuvo una proclamación a favor de los niños, quienes por su situación de vulnerabilidad requieren de cuidado especial. La familia, comunidad y el Estado, son los órganos de cooperación encargados de proteger, asistir y garantizar sus derechos, para que con ello puedan alcanzar su plenitud. Fue así que el 20 de noviembre de 1989 se realizó la *Convención sobre los Derechos del Niño*, que fue la culminación de una década de colaboraciones entre representantes de diversas instituciones sociales, culturales y religiosas, que elaboraron un documento donde estipularon los derechos de los menores de edad, de aquellos países que se comprometieron con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF-por sus siglas en inglés-) (UNICEF, 2008).

Con dicho pronunciamiento, básicamente se busca salvaguardar la integridad física y emocional de todos los niños, independientemente de su lugar de origen, nivel socioeconómico, religión, sexo o idioma. Son 54 artículos que promueven los derechos de la infancia que, en síntesis, convergen en la protección y fomento del desarrollo integral de los niños. Los artículos 28 y 29 se reservan al derecho a la educación, indicando en el primero de ellos que al menos se deberá “implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos” (UNICEF, 2008, p. 79); así mismo, el fomento a la educación secundaria y hacer accesible la educación superior. Se puede observar que, sin mencionar a la educación inicial, se incita al fomento y cooperación internacional en las cuestiones educativas. Además, en el artículo 29 se enlistan los objetivos de la educación, señalando en el primer apartado que se deberá “desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades” UNICEF, 2008, p. 79), algo que está plenamente relacionado con los propósitos de la educación inicial.

Meses después de la *Convención de los Derechos del Niño*, y específicamente del interés de los educadores en la primera infancia, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés) –como organismo especializado de la Organización de las Naciones Unidas (ONU)– publicó en marzo de 1990 la *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y el Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*, en Jomtien, Tailandia. En este se estipula dentro del artículo 5 que “El aprendizaje comienza con el nacimiento. Ello exige el cuidado temprano y la educación inicial de la infancia, lo que puede conseguirse mediante medidas destinadas a la familia, la comunidad o las instituciones, según convenga” (Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, 1990, p. 6).

En septiembre de ese mismo año se llevó a cabo la *Cumbre Mundial a Favor de la Infancia de las Naciones Unidas*, celebrada en Nueva York. En este evento se firmó un documento en el que los países se comprometieron a proteger el desarrollo y la supervivencia de los niños, además de un plan de acción para aplicar la Declaración en el decenio de 1990. Todos estos documentos han servido como fundamento de diversas políticas públicas, la obligatoriedad de servicios y la apertura ante diferentes programas y modelos que atienden a los niños en edad inicial. También la universalidad de sus derechos se puede utilizar al diseñar proyectos de intervención que mejoren la realidad educativa de los infantes y los cuales deben emerger precisamente desde su propio contexto.

Un lustro antes, en 1984 se presentaron un par de documentos ante la junta directiva de la UNICEF titulados *Desarrollo del niño en la primera infancia*, y *Programa para el cuidado y desarrollo del niño en la primera infancia*. En ellos se explica la evaluación de riesgos de los grupos vulnerables, que origina un trabajo con niños en la primera infancia desde estos preceptos y hace hincapié en las condiciones previas y posteriores al parto, que -de ser negativas- repercutirán en un déficit en desarrollo de los infantes.

Los países que mantienen grandes índices de pobreza necesitan un mayor número de programas que se enfoquen en intervenir en la atención de necesidades de la población, desde edades tempranas, especialmente de quienes se encuentran en situación vulnerable. Inclusive se menciona que “el UNICEF no presta apoyo a escuelas de párvulos o programas académicos preescolares para niños privilegiados” (UNICEF, 1984, p. 25). Así mismo se pone énfasis en la participación a través de proyectos, los cuales están claramente detallados, mostrando las dificultades y obstáculos que se presentan,

pero también los beneficios que se obtienen al apoyar programas destinados a esta población.

Fue durante la década de los ochentas que la educación inicial comenzó a expandirse en todo México, en cualquiera de sus modalidades, concretándose en 1989 con la creación de la Dirección General de Educación Inicial y Preescolar (Jaramillo y Belío, 2002). A partir de ese momento, dentro del *Programa para la Modernización Educativa* se menciona que la educación inicial tendrá como principal acción “la reestructuración y la actualización de los programas educativos...” (Jaramillo y Belío 2002, p. 15).

En octubre de 1992 se dio a conocer el *Programa de Educación Inicial* expedido por la Secretaría de Educación Pública, con el cual se pudo trascender en la atención educativa brindada a esta población en específico. El programa se estructuró en tres partes: marco conceptual, curricular y operativo; donde se indica que deberán formularse nuevas medidas educativas y no quedarse solamente como un cuidado cotidiano, todo con el propósito de “contribuir a la formación armónica y al desarrollo equilibrado de los niños desde su nacimiento hasta los 4 años de edad” (Durán, 1992, p. 9).

Ya iniciados los años noventa y con el contenido de estas declaraciones, se identifica un claro interés en la participación de diversos agentes, especialmente en aspecto social, complementando el esfuerzo educativo que se brinda a través de las instancias de educación formal, además de reconocer con ello el valioso papel a la educación no formal.

Este aspecto se ve reflejado en algunos centros de educación inicial en Chihuahua, orientados más al ámbito comunitario, donde las responsables incluso son denominadas como *madre cuidadora*, que, según las Casas de Cuidado Diario, se trata de “una madre de familia que desea contribuir al ingreso familiar, así como al desarrollo de su

comunidad mediante el cuidado de los hijos e hijas de otras mujeres trabajadoras dentro de su propio hogar” (Casas de Cuidado Diario, 2015, s/p). No está por demás señalar este ejemplo, basándose en que la enseñanza debe garantizar el aprendizaje que tome en cuenta las particularidades de contexto de cada uno de los niños, explotando los recursos con los que se cuentan y reconociendo que dentro de esa complejidad se podrá gestionar, planificar y fomentar el desarrollo integral del niño.

Dichas ideas pueden ser un ejemplo a nivel local de lo esbozado en el *Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*, donde se muestran las directrices a nivel mundial, nacional y regional, que sirven de guía para diseñar planes de acción y para ejecutar la *Declaración Mundial sobre Educación para Todos*, ambos ya señalados. En ese marco se encuentran las gestiones y operaciones, no solo a nivel gubernamental, sino la aplicabilidad también en organizaciones no gubernamentales para -como utópicamente se expuso en estas páginas- elaborar desde la misma realidad los proyectos e iniciativas que subsanen las necesidades educativas particulares de cada lugar. Este marco de acción fue evaluado una década después -en el 2000- dentro del *Foro Mundial sobre la Educación* celebrado en Dakar, Senegal, con la finalidad de “transformar esa visión de ‘educación para todos’ en una realidad” (Fiske, 2000, p. 7). En este informe se muestran los avances y compromisos sobre el tema -expuestos por coordinadores nacionales- y se publicaron además estudios temáticos de interés mundial, entre los que se encuentra la “protección y desarrollo de la primera infancia” (Fiske, 2000, p. 10).

No se necesita ser un experto en pedagogía para saber que las necesidades básicas de los niños deben estar cubiertas para proceder con las estrategias educativas. Es por eso que las políticas en materia deben responder a los cambios sociales de cada lugar, según Egido

(2000) la educación inicial tendrá funciones tanto asistenciales como educativas, además de considerar “su papel de facilitadora de la escolarización primaria, como factor de igualación social y como estrategia de desarrollo” (p. 122).

En México, durante la década de los noventas, a través de la *Ley General de Educación* emitida en 1993, se circunscribe dentro del capítulo II, con respecto al federalismo educativo:

En el Artículo 13-I, resalta la prestación de los servicios de Educación Inicial; en el Artículo 39, se contemplan estos servicios dentro del Sistema Educativo Nacional. El Artículo 40, menciona como propósito de Educación Inicial favorecer el desarrollo físico, cognoscitivo, afectivo y social de los menores de 4 años, incluyendo la orientación a padres de familia o tutores para la educación de sus hijos o pupilos, el Artículo 46, define la atención en la modalidad escolarizada, no escolarizada y mixta. (Jaramillo y Belío, 2002, p. 16).

Estas autoras aluden al Poder Ejecutivo Federal la proyección entre 1995 y 2000, a través del *Programa de Desarrollo Educativo*, para “dar realización plena a los principios y contenidos del Artículo Tercero Constitucional y en las disposiciones de la Ley General de Educación. Fortalecer los Servicios Educativos y Asistenciales destinados a la población infantil menor de cuatro años” (Jaramillo y Belío, 2002, p. 16). Pero fue hasta el 2002 que se elabora una reforma constitucional al Artículo Tercero de la Constitución Mexicana, haciendo obligatorio el preescolar y por primera vez figura la educación inicial, promoviendo y atendiendo de forma oficial este nivel educativo. Así se especifica en el apartado V: “...el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos –incluyendo la educación inicial y a la educación superior– necesarios para el desarrollo de la nación...” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2002).

Como se mencionó, en Latinoamérica las situaciones son particulares y necesitan ser consideradas de manera diferente. La precariedad en la que viven la mayoría de las personas es razón suficiente para incidir en la importancia de conocer el contexto en el que se busca implantar algún modelo educativo, ya que la desigualdad social y educativa es un componente que no se soluciona con intenciones. El cambio sectorial que arrastra a políticas públicas enfocadas en erradicar las situaciones de pobreza ha de ir sanando lentamente el daño ocasionado por el abandono que se tiene a países como México, Brasil, Chile, Venezuela, Honduras, Guatemala, entre otros. Estas naciones tienen entre sus prioridades evitar seguir perdiendo vidas a causa de la pobreza, combatir la desnutrición y enfermedades, otorgar viviendas dignas y luchar contra la falta de oportunidades de estudio.

Situaciones como la explotación, la violencia y el abandono hacen prioritaria la intervención para solucionar los problemas preexistentes. La urgencia de estos países es poder alimentar a los niños, que tengan cubiertas sus necesidades básicas y después incorporarlos en entornos escolarizados o no formales, que sean propios a su edad.

Precisamente en el 2000, un grupo de ministros de educación de los países iberoamericanos fueron convocados por el Ministerio de Educación de Panamá y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Durante varios días se reunieron en la *X Conferencia Iberoamericana de Educación*, con la finalidad de analizar y debatir los problemas propios de la educación inicial, reconociendo la preocupación por cumplir los compromisos y pronunciamientos locales e internacionales “referidos a la atención de los niños... que ponen en manifiesto que para lograr una educación de calidad para todos se requiere impulsar la educación de la primera infancia” (OEI, 2000a, s/p). Estas consideraciones generales, el planteamiento para definir políticas para la educación inicial, el aceptar

que los avances desde los noventas no han sido suficientes para lograr con una cobertura deseable, la calidad de la educación y el impacto de diferentes factores en el aprendizaje, son aspectos que se consideran en el documento de referencia, el cual sostiene los fundamentos de la declaración que también son consideraciones y compromisos presentes en la declaración de Panamá (OEI, 2000b).

Por su parte, el Sistema de Información de Tendencias en América Latina (SITEAL) publicó en 2005 un informe en conjunto con OEI y el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE-UNESCO Buenos Aires) titulado *Las familias y la educación inicial* en el cual se indica de manera textual que:

En la mayoría de los países de la región, la educación inicial no está comprendida en la escolarización obligatoria. Recién en la década del '90, algunos países latinoamericanos empiezan a regular la obligatoriedad del ciclo superior del nivel. La inserción de los niños en la educación inicial depende entonces de la iniciativa y los recursos con que cuentan las familias particularmente donde la oferta de unidades de servicio público resulta insuficiente... el capital cultural de las familias es el factor clave en la explicación de la inserción de los niños en el nivel inicial y la expansión cuantitativa del mismo en la última década (SITEAL, 2005, p. 2).

Uno de los proyectos más importantes en el tema educativo fue publicado por la OEI en el 2009, titulado *Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios* “impulsado por la Conferencia Iberoamericana de Ministros de Educación y por la Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno” (Marchesi, 2009b, p. 7). El debate generado particularmente en educación inicial –dentro de estas metas educativas- versa en mostrar la importancia de los programas de atención en la primera infancia, siempre y cuando contemplen de

manera inmediata la dimensión social, en conjunto con las entidades de salud, vivienda, formativas, entre otras. En uno de sus párrafos, Álvaro Marchesi, como secretario general de la OEI indica que esta organización:

Asume entre sus objetivos prioritarios la atención integral a la primera infancia... la meta que se plantea para el fin de la próxima década es lograr que el 100% de los niños de 3 a 6 años participen en programas educativos, que se multiplique el porcentaje de niños de 0 a 3 años que tienen posibilidades de acceso a experiencias educativas organizadas con esta finalidad y que se fortalezca el carácter educativo de todas las opciones existentes (Marchesi, 2009a, p. 8).

Queda por cuestionarse, ¿qué tanto se ha avanzado en esta meta o compromiso suscrito? ya que a un par de años que se cumpla dicha fecha, sería pertinente conocer las mejoras entre lo planteado, el camino recorrido y los resultados de la coordinación entre diferentes administradores públicos en Iberoamérica.

Otro documento publicado el mismo año es el *Informe sobre Tendencias Sociales y Educativas en América Latina* y se trata de una publicación colectiva también del SITEAL, la UNESCO en Buenos Aires y la OEI. La obra incluye textos de diversos autores que detallan las condiciones de la primera infancia en América Latina, los marcos normativos que protegen la primera infancia, las políticas integrales y los aspectos educativos en esta edad. Es una sistematización de información que gira en torno a la educación, adentrándose en las condiciones de vida de los niños, los escenarios institucionales y legales para el desarrollo de programas y proyectos. Además, en esta compilación Marchesi menciona que es posible:

Establecer criterios que permitan, en adelante, identificar avances y desafíos en relación con la situación de la primera infancia; ofrecer un marco más comprensivo de análisis de las acciones de política social y educativa orientada al sector, y contribuir y promover la construcción de instrumentos que favorezcan la exigibilidad de los derechos mediante la clara identificación de las brechas existentes (2009b, p. 16).

Ambos documentos, uno a manera de propuesta y el otro como un informe, precisan los retos e importancia de estos procesos educativos, que van de la mano con los compromisos que los gobiernos deben reconsiderar.

En México, a través de un programa gubernamental, se realizó -junto al balance- una propuesta de modelo en educación inicial. Partiendo del censo de población realizado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en 2010 -donde se contabilizaron 8 millones 342 mil 856 niños con edad de 0 a 3 años- se diferenciaron los datos de cobertura educativa a nivel nacional (algunos del 2010 otros del 2011). El órgano responsable de este estudio fue el Programa de Fortalecimiento a la Educación Temprana y el Desarrollo Infantil (PFETyDI) creado en el 2008. Con los datos proporcionados por las instituciones que atienden a esta población, se concluyó que durante esos años, 8 mil 334 niños fueron atendidos por el ISSSTE; 16 mil 429 a través de la SEP; la Secretaría de Educación Pública- Indígena atendió 61 mil 342; mediante el IMSS se atendieron 200 mil 626; con los programas de la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL) fueron 263 mil 332 los beneficiados; y con el mayor número de niños atendidos está el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) con 455 mil 891; sumando así un total 1 millón 005 mil 954 menores de tres años que recibieron este tipo de educación (Cázares, 2011).

Con este primer acercamiento, además de contar con un panorama nacional de la cobertura, se identifican las principales instituciones o programas que brindan servicio de atención educativa en la primera infancia, pudiendo ser federales, estatales o municipales; de carácter público, privado o de la sociedad civil. Las peculiaridades de cada una de estas instituciones o programas recaen en la diversidad en cuanto al servicio que brindan, el enfoque, la organización, metodología, propósitos, entre otros; por lo que no existe una sola manera de clasificarlos.

Dentro de aquellas instituciones públicas están las guarderías ordinarias y subrogadas al IMSS o ISSSTE que, dependiendo de la afiliación de los padres trabajadores, será la institución a la que acudan estos infantes. Adscritas a la SEP están los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI) destinados a los hijos de trabajadores de la misma secretaría; otro tipo de guarderías o estancias infantiles son las subsidiadas por dependencias gubernamentales como SEDESOL o DIF, que otorgan apoyos económicos a las personas más desprotegidas, para asegurar el acceso a estas instituciones.

En cuanto a los programas sociales y gubernamentales, son aquellos que se ofrecen en diversos espacios y están más de la mano con la educación no escolarizada o informal. Se centran en la prevención, ofrecen servicios de salud y nutrición, y algunos de ellos se diseñaron principalmente para atender comunidades rurales o indígenas. Entre estos últimos están los derivados del CONAFE o de la SEP para el medio indígena y la población migrante.

60

En muchos de estos espacios educativos se emplea como columna vertebral el *Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial* publicado por la SEP en 2013; el cual se compone de dos partes: los criterios pedagógicos y una guía para el agente educativo. La disposición de la información permite -de manera práctica- analizar la

situación del desarrollo infantil temprano y los marcos teóricos y normativos, tal como aparecen en la gran mayoría de textos de este tipo. En la propuesta se añaden criterios a tomar en cuenta: el juego, la creatividad, los vínculos, el bienestar, el arte en diversas expresiones, la evaluación, el trabajo colegiado, entre otros contenidos. Este modelo se considera actual y pertinente con la realidad social mexicana por el carácter abierto y flexible, así como el enfoque inclusivo que sobresale en sus páginas.

Conclusiones

Por un largo tiempo, la educación preescolar resultó satisfactoria, pero las condiciones sociales de la historia reciente han marcado nuevas necesidades socioeducativas, avecinado normas pedagógicas y propuestas que se actualizan constantemente, en respuesta de los cambios en todas las esferas; resaltando que la investigación en el ámbito educativo debe ser considerada al momento de concertar las políticas públicas.

El nivel de preescolar, iniciado hace más de 175 años, surgió bajo el romanticismo de la época y se considera como influencia en la educación inicial. Los niños de corta edad eran apreciados indefensos, y desde esta perspectiva estaban ávidos de amor y cuidado, que les brindaba un ser supremo y la naturaleza. Actualmente, un pequeño grupo de la población (aquellos privilegiados económicamente) son tratados como un artefacto y las necesidades no las resguarda ya algo espiritual, sino que se ha pasado a creer fielmente en la ciencia y con ello responsabilizar a la familia, sociedad e instituciones educativas su óptimo desarrollo. Porque ya no se trata solo del cuidado, sino que existe la seguridad de que la estimulación es básica, terminando -en algunos casos- en una contraproducente sobre-estimulación de los

pequeños, que inicia desde antes de nacer con una gran cantidad de metas académicas. Es así que se puede insinuar que la constante han sido las condiciones externas, de gran importancia para el óptimo desarrollo de los infantes.

Además de esto, anteriormente las encargadas del cuidado de los niños o desprotegidos eran las mujeres y preferentemente religiosas, ideas que no han cambiado sustancialmente. Este perfil, junto a la formación de las mujeres, permanece en países como México, en donde se siguen considerando como “las mejores” o “ideales” para cuidar y educar a los más pequeños. Un hecho que sirve para replantearse la inclusión social de género y los prejuicios existentes sobre ciertas profesiones destinadas a hombres o mujeres.

Otro punto importante es que la educación no debe concebirse solamente en el espacio áulico, la educación no formal o no escolarizada es una gran veta, ya que la población que atiende recae precisamente en los sectores más necesitados, como son los hijos de jornaleros, hijos de reclusas, pequeños en situación de calle, niños en riesgo de abandono o exclusión, entre muchos otros; esto justifica la promoción de los programas de intervención encaminados a la mejora de estas poblaciones, ampliando la cobertura hacia los desprovistos.

Lo anterior se argumenta con la tasa de retorno, un planteamiento a través de cálculos que estima la relación del capital humano (educación) con el desarrollo económico. Es decir, uno de los fundamentos al invertir en centros educativos o proyectos sociales es que, a mayor escolaridad, será posible obtener más beneficios laborales y con ello repercusiones económicas, consiguiendo un desarrollo tanto individual como social. Pero con esto, de nuevo se está cayendo en un modelo capitalista que busca hacer más con menos recursos, olvidándose del verdadero sentido de la educación. ¿A caso el fin de la educación es un continuo adiestramiento que prepara solo para entrar

a un mundo competitivo? ¿Se trata de mejorar los ingresos y con ello satisfacer la sobrevaloración de los medios de producción, dejando de lado el aspecto humanista? Es innegable que el conocimiento y crecimiento propio debiera ser la respuesta ante estas interrogantes, favorecer los valores, actitudes y aptitudes que desemboquen en la convivencia con el otro.

Se ultima también la importancia de una constante evaluación de los avances en cobertura y pertinencia de la educación inicial, ver hasta dónde los compromisos se han cumplido y cuál es el impacto de dichas acciones, para saber si se deben reestructurar los propósitos, especialmente en la articulación con lo sociocultural. Que los niños reciban una educación dependerá también de la disposición, los recursos y la cultura de las familias, particularmente de aquellas que se encuentran en situación de vulnerabilidad y precariedad.

Considerar la iniciativa y los recursos con que cuentan las familias, específicamente donde la oferta de unidades de servicio público resulta insuficiente, es porque los procedimientos deben estar encaminados a unificar criterios y solucionar o mejorar las problemáticas educativas y sociales, no solamente seguir la oleada de las reuniones y voluntades internacionales. Toda iniciativa debe surgir luego de valorar las múltiples necesidades y con ello diseñar diversos planes de acción en la educación informal o no escolarizada, ya que, aun cuando en los referentes se consideran algunas condiciones específicas y contextuales, es en la operatividad cuando debe predominar la flexibilidad y adecuación de dichos programas y proyectos pedagógicos o socioeducativos.

Finalmente, a través de esta historicidad se aspira lograr una reflexión, para que los espacios educativos en todas sus modalidades puedan brindar un servicio educativo auténtico, que más allá de promover actividades mercantilizadas –porque es preciso reconocer que algunos

centros se han convertido en una empresa, teniendo más ingresos aquella que ofrezca más servicios con clases extracurriculares para los niños– recuerden los derechos fundamentales de los niños y la necesidad de una articulación entre escuela, padres y sociedad. Esto para no caer en el modelaje de un sujeto, que arrastre un largo listado de clases y cursos, pero falto de amor y experiencias benéficas en la conformación del ser.

Referencias

- Cázares, M. (2011). *Propuesta Curricular para la Educación Inicial en México*. México: Secretaría de Educación Pública / Programa de Fortalecimiento a la Educación Temprana y el Desarrollo Infantil.
- Casas de Cuidado Diario. (2015). *Casas de Cuidado Diario*. Recuperado de: <http://www.casasdecuidadodiario.org>
- Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y el Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. Nueva York: UNESCO.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2002). *Diario Oficial de la Nación*. Recuperado de: www.diputados.gob.mx
- Bazant, M. (2006/1993). *La historia de la educación durante el porfiriato*. México, D.F.: El Colegio de México.
- Durán, J. (1992). *Programa de Educación Inicial*. México: ORSA.
- Egido, I. (2000). La educación inicial en el ámbito internacional: situación y perspectivas en Iberoamérica y en Europa . *Revista iberoamericana de educación* (22), pp. 119-154.

- Fiske, E. (2000). *Informe final del foro mundial sobre educación*. Dakar: UNESCO.
- Gadea Rivas, I. (2015). Los fines del jardín infantil en el pensamiento de Friedrich Froebel. *Revista Humanismo y Cambio Social*, 3(5), pp. 8-16.
- Jaramillo, R.; y Belío, M. (2002). *¿Qué es un Centro de Desarrollo Infantil?* México, DF: SEP.
- Marchesi, Á. (2009a). *Informe sobre Tendencias Sociales y Educativas en América Latina*. París: UNESCO.
- Marchesi, Á. (2009b). Preámbulo. En Palacios, J.; y Castañeda, E. (coords.) *La primera infancia (0-6 años) y su futuro*. España: Fundación Santillana.
- OEI. (2000a). *X Conferencia Iberoamericana de Educación. Declaración de Panamá “La Educación Inicial en el Siglo XXI”*. Panamá: OEI.
- OEI. (2000b). *X Conferencia Iberoamericana de Educación. Panorama y perspectivas de la Educación Inicial en Iberoamérica*. Panamá: OEI.
- Secretaría de Salud. (2018). *1961. Nace el Instituto Nacional de Protección a la Infancia (INPI), antecedente del DIF*. Recuperado de: <https://www.gob.mx/salud/75aniversario/articulos/1961-nace-el-instituto-nacional-de-proteccion-a-la-infancia-inpi-antecedente-del-dif?state=published>
- SITEAL. (2005). *Las familias y la educación inicial*. Buenos Aires: OEI.
- UNICEF. (1984). *El desarrollo del niño en la primera infancia. Dos documentos sobre la política y la programación del UNICEF*. París: UNESCO / UNICEF.
- UNICEF. (2008). *Conmemoración de los 20 años de la Convención sobre los Derechos del Niño*. Nueva York: UNICEF.

Von Glümer, B. (1963). *Apuntes y Técnica del Kindergarten* (3a edición ed.). Puebla, México: Emilio Mirth.

Este artículo se publica bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y puede ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista.

