

MEMORIA DE LA
EDUCACIÓN INICIAL
EN MÉXICO



MEMORIA DE LA
EDUCACIÓN INICIAL
EN MÉXICO



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



CENTENARIO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA 1921 | 2021

OEI



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

DELFINA GÓMEZ ÁLVAREZ

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

MARTHA VELDA HERNÁNDEZ MORENO

SUBSECRETARIA DE EDUCACIÓN BÁSICA

CLAUDIA IZQUIERDO VICUÑA

DIRECTORA GENERAL DE DESARROLLO CURRICULAR

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA

MARIANO JABONERO BLANCO

SECRETARIO GENERAL

ANDRÉS DELICH

SECRETARIO GENERAL ADJUNTO

MARTÍN LORENZO DEMILIO

DIRECTOR DE GABINETE DEL SECRETARIO GENERAL

TAMARA DÍAZ FOUZ

COORDINADORA DEL ÁREA DE EDUCACIÓN

PATRICIA ALDANA MALDONADO

REPRESENTANTE PERMANENTE DE LA OEI EN MÉXICO

XOUNELY CHANDEL DÁVILA GUTIÉRREZ

COORDINADORA DE EDUCACIÓN Y CULTURA DE LA OEI EN MÉXICO

BERENICE DEL ROSARIO QUIROGA MARTÍNEZ

GESTORA DE CONCERTACIÓN Y EDUCACIÓN DE LA OEI EN MÉXICO

ELENA CARBAJAL AYALA

APOYO DE CONCERTACIÓN Y EDUCACIÓN DE LA OEI EN MÉXICO

ÍNDICE

PALABRAS DE LA SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA MTRA. DELFINA GÓMEZ ÁLVAREZ	05
CONTEXTO	11
<i>Aspectos normativos</i>	12
<i>Aspectos administrativos</i>	17
MEMORIA DOCUMENTAL 1982-2021	20
DESAFÍOS ACTUALES	21
MEMORIA DEL 4º CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL	25



PALABRAS DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



Todo país que aspire mínimamente a la justicia social necesita una vigorosa política pública nacional de atención a la Primera Infancia. México está avanzando en la dirección correcta desde hace 60 años con las acciones que se han impulsado para el desarrollo de la Educación Inicial y ofrecer a las niñas y los niños más pequeños de este país, un espacio de calidad en este sentido. Hoy día podemos hablar de que hay avances sustantivos en materia legislativa, normativa y pedagógica.

El camino recorrido no ha sido fácil, pues se ha requerido de la investigación y la evidencia para conocer y dimensionar la relevancia de los primeros años de vida como determinantes del desarrollo humano.

También ha sido esencial el consenso público para transitar de una perspectiva centrada en la niñez como objeto de cuidado, para mirarles como sujetos de derechos, reconociendo su potencial y su derecho a aprender y participar de manera activa en la sociedad.

La Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia nos ha permitido pasar de políticas sectoriales, segmentadas y a veces descoordinadas, a una genuina atención integral a la Primera Infancia, sustentada en una acción intersectorial y con un enfoque de derechos.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) ha ratificado su compromiso con los postulados a favor de la infancia temprana mediante la Política Nacional de Educación Inicial y manifiesta su disposición de continuar trabajando hombro con hombro con todas las personas que participan desde diversos ámbitos –públicos, privados y de la sociedad civil– en favor de las niñas y los niños menores de 5 años de edad.

En materia de Educación Inicial, México ha experimentado, desde mayo de 2019, un notable avance tras la reforma del artículo 3° constitucional. Hoy, es derecho de niñas y niños, y se ha convertido en un nivel educativo incorporado al ciclo de la educación básica.

Esto es parte de lo mucho que ha trabajado la SEP en el ámbito de la Primera Infancia, pues se tiene la convicción de que, con el apoyo de las personas y sustentados en un trabajo coordinado que siempre pondere el interés superior de la niñez, podremos avanzar para asegurar a nuestras niñas y niños el bienestar, el desarrollo y la calidad de vida a la que tienen derecho.

Mtra. Delfina Gómez Álvarez

LÍNEA DEL TIEMPO DE LA ATENCIÓN A LA PRIMERA INFANCIA EN MÉXICO

Las **culturas mesoamericanas** tenían una concepción del niño basada en el cuidado y respeto. Algunas se referían a ellos como “flor pequeña”, “piedra preciosa” o “colibrí”.



La mayoría de las mujeres amamantaba a sus hijos y recurría a **tratamientos herbolarios** cuando ellos enfermaban. Entre los 20 y 40 días de nacidos eran presentados como ofrendas en el calmécac o el telpuchcalli.

Siglo III d.C.

La **conquista española** trajo consigo una enorme cantidad de niñas y niños huérfanos. En la época colonial se consideraba que la Primera Infancia era semejante a la cera blanda, es decir, que se podía moldear.



1521-1810



Durante la **Independencia** se conocieron los primeros modelos de biberón, así como las medidas de salubridad durante la alimentación de una niña o un niño. Estos cuidados se extendían a las habitaciones en que debía estar la o el bebé, a la alimentación, el sueño y las vacunas.

1837

En 1837 surgió como un **derecho laboral** de las mujeres trabajadoras el que sus hijas e hijos menores de edad fueran atendidos mientras ellas trabajaban. Un local del Mercado del Volador de esa época funcionó para tal propósito.



1865



En 1865 se **fundó la Casa de Asilo de la Infancia** por la emperatriz Carlota, quien también ordenó el establecimiento de un **hospital de maternidad**.



Se impulsan **políticas públicas a favor de la Primera Infancia** con un carácter asistencial. La Sra. Carmen Romero de Díaz creó la Casa Amiga de la Obrera y La Casa Amiga de la Obrera 2.



Surge la **puericultura** como una rama de la higiene enfocada en la atención a la niñez desde la enfermería, el trabajo social y la educación.



En **1926 se publica la revista *El niño*** cuyo objetivo era difundir información sobre el cuidado infantil.



La entonces Secretaría de Salubridad y Asistencia (ssa) fundó **guarderías** donde se recibían a niñas y niños de 3 a 6 años y se les proporcionaba alimentación, educación general y recreación.



En 1943 la entonces ssa se enfocó en la asistencia materno-infantil y se creó el **Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS)**, el cual inició con la fundación de guarderías.

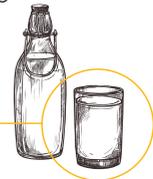


1887



Nace el **Asilo de la Paz** como beneficencia privada que atiende a menores de 3 años huérfanos, abandonados, hijos de madres solteras y padres con recursos limitados.

Se promovió el consumo de **leche de origen animal pasteurizada** y la creación de bancos de leche materna como medio para **evitar la desnutrición**.



1926

1928

REUNION NACIONAL DE PROGRAMAS DE PROTECCION A LA INFANCIA

En **1928 se instauró la Asociación Nacional de Protección a la Infancia**, la cual contaba con una casa de atención a la maternidad y diez hogares infantiles. Esta asociación cambió su nombre en 1937 por Guarderías Infantiles.

Se creó el servicio de **La Gota de Leche**, cuya finalidad era proporcionar leche gratuita a niñas, niños y mujeres embarazadas.

1943





En la década de los cincuenta hubo un mayor interés por la **educación especial**, y se crearon escuelas para **personas con discapacidad** en diversas regiones del país.



En 1976 se crea la **Dirección General de Centros de Bienestar Social para la Infancia (DCCBSI)** con el propósito de coordinar y normar los servicios de atención a los hijos de las madres trabajadoras. Dejaron de llamarse Guarderías para ser Centro de Desarrollo Infantil, cuyo objetivo es la educación integral del niño y la niña.



El **Programa de Educación Inicial Indígena** surge en 1979 proporcionando actividades para atender a menores, mientras sus madres trabajaban confeccionando prendas.

En 1985 la **Dirección General de Educación Inicial** queda integrada a la Dirección General de Educación Preescolar.

En 1990 la **Dirección General de Educación Preescolar** se integra a la Unidad de Educación Inicial, que dependía directamente de la Subsecretaría de Educación Elemental.



Estancia para el bienestar y desarrollo infantil

En 1959 se promulga la Ley del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para los Trabajadores del Estado (ISSSTE), que establece como prestación para madres derechohabientes el acceso a **Estancias Infantiles**.



En 1978 la DCCBSI cambia su nombre por **Dirección General de Educación Materno Infantil**.

En 1980 se crea el **programa no escolarizado** como nueva alternativa, debido a la alta demanda para atender a niñas y niños menores de 4 años.



Se publica la versión experimental del **Programa de Educación Inicial**, que se enfocó en la importancia de la interacción entre el educador y los niños.



En 2013, el Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial busca migrar de lo asistencial a una atención plena que responda a las necesidades de niñas y niños.



El **Programa Expansión de la Educación Inicial** pretende ampliar la cobertura del servicio educativo para llegar a la población infantil que vive en comunidades de alta marginación y rezago social.



Programa Expansión de la Educación Inicial



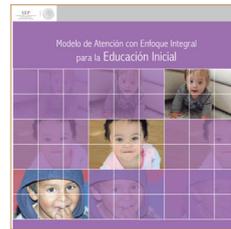
Se publica la **Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia**, cuyo objetivo es garantizar el ejercicio efectivo de los derechos a la supervivencia, prosperidad, educación, desarrollo integral y protección, de las niñas y niños menores de 6 años.

1992

CONAFE

Consejo Nacional de Fomento Educativo

Desde 1992, **Conafe ha brindado servicios de Educación Inicial** a niños de cero a tres años once meses, junto con sus padres y/o cuidadores, así como a mujeres embarazadas.



2013

Se instaura el **Programa de Educación Inicial: Un Buen Comienzo**, para orientar el trabajo educativo con las niñas y los niños de 0 a 3 años para asegurar la calidad en la Educación Inicial.

2018

Surge el programa **Visitas a los Hogares**, mediante el cual agentes educativos brindan orientación, herramientas y recursos para mejorar las prácticas de crianza, por medio de visitas a madres y padres de familia.

2019

Mediante decreto, el 15 de mayo de 2019 se publica en el *Diario Oficial de la Federación* que la Educación Inicial en México pasa a ser obligatoria al conformar, junto con preescolar, primaria y secundaria, la educación básica.



DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION
ORGANO DEL GOBIERNO CONSTITUCIONAL DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS

2020

Surgen los **Centros Comunitarios de Atención a la Primera Infancia** como una propuesta de acompañamiento para familias de zonas vulnerables en las tareas de crianza, mediante un servicio de atención de calidad.

A photograph of a child sitting on a swing set in a room filled with toys, overlaid with a solid blue color. The child is seen from the back, wearing a dark top and light-colored pants. The room contains various toys, including a large white storage bin, a clear plastic tray, and numerous colorful blocks and toys scattered on the floor. A circular mat with the text "find your wild" is visible on the floor. The overall scene is brightly lit, suggesting an indoor play area.

CONTEXTO



En este recorrido por la historia de la Educación Inicial en México, los cambios en la normatividad que soporta la actuación del Estado en la materia dan cuenta del cambio en la concepción que se ha tenido de la Primera Infancia con el paso de los años; inclusive en los instrumentos internacionales de protección a niñas y niños. Tanto la armonización legislativa con los estándares internacionales como los cambios en las leyes de los ámbitos federal y local, ha sido un proceso largo, pero con un punto denominador común: proteger a la Primera Infancia para su pleno desarrollo. Además de lo anterior, los aspectos administrativos en esta evolución de la Educación Inicial en México también ha buscado un desarrollo que, de manera integral, impulsen la calidad educativa desde quienes ostentan la responsabilidad de impulsar profesionalmente la educación desde la Primera Infancia.

Aspectos normativos

Por lo anterior, en este capítulo haremos un breve recuento de los aspectos normativos y administrativos de la materia en comento, como una forma de dejar constancia del trabajo realizado.

Todos los Estados de América Latina han ratificado la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), por lo tanto tienen la obligación de garantizar el derecho a la educación en las distintas etapas de la niñez. En este sentido, el Comité de Derechos del Niño interpreta que el derecho a la educación durante la Primera Infancia comienza en el nacimiento y destaca el hecho de que las constituciones políticas de muchos de los países han incorporado en estas los derechos del niño, lo que permite efectuar un seguimiento a los compromisos asumidos por los Estados (Pautassi y Royo, 2012; Marco, 2014).¹

Actualmente, en América Latina hay un proceso muy amplio de reforma de la atención y educación a la Primera Infancia (AEPI), pues se están construyendo estándares de calidad de los servicios y centros de AEPI a partir de la elaboración y puesta

1 Pautassi, L. C., y Royo, L. (2012). Enfoque de derechos en las políticas de infancia: indicadores para su medición. Cepal.

en marcha de políticas públicas desde un enfoque integral e intersectorial en esa etapa inicial de la vida; la revisión o la elaboración de marcos curriculares y pedagógicos para niñas y niños de 0 a 3 años de edad, y la creación de instancias intersectoriales para el monitoreo y seguimiento de las políticas, programas y servicios dirigidos a la Primera Infancia. México, como parte de la región de América Latina, también se encuentra en un proceso de reforma de su sistema de Educación Inicial que recientemente forma parte del sistema de educación obligatoria. Esta amplia transformación requiere, además, de la creación de mecanismos para el monitoreo de las acciones dirigidas a la Primera Infancia.

En este sentido, es importante identificar las leyes relacionadas con la Educación Inicial, las cuales son:

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
- Ley General de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (LGDNNA).
- Ley General de Educación (LGE).
- Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (LGIPD).
- Ley General de Protección Civil (LGPC).
- Ley General de Asentamientos Humanos, Ordenamiento Territorial y Desarrollo Urbano (LGAHOTDU).
- Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil (LGPSACDII).

Por otro lado, es necesario distinguir los diversos avances en la política de atención a la Primera Infancia, tales como:

- La creación de la Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia (ENAPI), la cual establece, mediante la Ruta Integral de Atenciones (RIA), lo que cada niña y niño nacido en territorio mexicano debe recibir para garantizar sus derechos.
- La integración de la Comisión Nacional de Primera Infancia y del Consejo Nacional de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil que aglutinan a todas las instituciones y prestadores de servicios de atención a la Primera Infancia.
- El apoyo de las organizaciones de la sociedad civil que han abrazado la defensa de la atención a la Primera Infancia con firmeza y determinación, llevándola al plano legislativo y sumando esfuerzos con las instituciones públicas para fortalecer los mecanismos de coordinación institucional. En este mismo tenor, el

país y sus instituciones públicas cuentan con el decidido apoyo y cooperación técnica de organismos internacionales, como son el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

- Normas oficiales que establecen las condiciones de seguridad en las que deben ofrecerse los servicios de atención a la niñez.
- Norma Oficial Mexicana 007-SSA2-1993, Atención de la mujer durante el embarazo, parto y puerperio y del recién nacido. Criterios y procedimientos para la prestación del servicio.
- Norma Oficial Mexicana 031-SSA2-1999, Para la atención a la salud del niño.
- Norma Oficial Mexicana 043-SSA2-2012, Servicios básicos de salud. Promoción y educación para la salud en materia alimentaria. Criterios para brindar orientación.

Además de lo anterior, también se avanzó en otros aspectos del marco normativo que responde a las necesidades de las niñas y los niños más pequeños. El 15 de mayo de 2019 se efectuaron reformas constitucionales que fortalecen las líneas de acción en la atención a la Primera Infancia.

Por su parte, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en sus artículos 1, 3 y 4, definen de forma concreta el carácter de la educación como derecho humano. El artículo 1 establece que “en los Estados Unidos Mexicanos todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en esta Constitución y en los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte”. El 3, reformado, ratifica la universalidad del derecho a la educación y determina que el Estado (federación, estados, Ciudad de México y municipios) impartirá y garantizará la Educación Inicial. Establece, asimismo, que la Educación Inicial, junto con la educación preescolar, primaria y secundaria, conforman la educación básica que, además de la media superior, son obligatorias. Asimismo, dispone que la Educación Inicial es un derecho de la niñez y que será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia. Por su parte, el artículo 4 indica que “los niños y las niñas tienen derecho a la satisfacción de sus necesidades de alimentación, salud, educación y sano esparcimiento para su desarrollo integral”, y subraya que “en todas las decisiones y actuaciones del Estado se velará y cumplirá con el principio del interés superior de la niñez, garantizando de manera plena sus derechos”.

La Ley General de Educación (LGE), en sus artículos 37 a 41 hace puntualizaciones importantes sobre la Educación Inicial. El primero incluye por primera vez



a ésta como nivel educativo, dentro de la educación básica, junto con los niveles preescolar, primaria y secundaria. Esta sola mención logra cambios sustantivos, ya que deja de ser una modalidad de atención y se elimina su carácter de servicio asistencial para cobrar la misma relevancia que el resto de la educación básica. Las implicaciones de este cambio son relevantes y conforman otro de los desafíos de atención a la Primera Infancia. La Educación Inicial requiere trazar la ruta normativa y operativa, basada en esta legislación, para alcanzar su implementación como nivel educativo nacional, inclusivo, equitativo y de excelencia.

Por su parte, el artículo 38 de la LGE especifica que, en materia de Educación Inicial, el Estado deberá generar progresivamente las condiciones para la prestación de ese servicio. Asimismo, establece que:

Las autoridades educativas fomentarán una cultura a favor de la Educación Inicial con base en programas, campañas, estrategias y acciones de difusión y orientación, con el apoyo de los sectores social y privado, organizaciones de la sociedad civil y organismos internacionales. Para tal efecto, promoverán diversas opciones educativas, como las desarrolladas en el seno de las familias y a nivel comunitario, mismas que deberán ser apoyadas por las instituciones encargadas de la protección y defensa de la niñez.

El artículo 39 confiere a la Secretaría de Educación Pública la atribución de determinar los principios rectores y los objetivos de la Educación Inicial, tomando en consideración la opinión de las autoridades educativas de las entidades federativas y la participación de otras dependencias e instituciones públicas, sector privado, organismos de la sociedad civil, personal docente, académico y madres y padres de familia o tutores. Tales principios rectores y objetivos estarán contenidos en la Política Nacional de Educación Inicial, siendo ésta parte de una estrategia de atención integral a la Primera Infancia. Así lo establece el artículo 40, el cual puntualiza que:

La Política Nacional de Educación Inicial integrará y dará coherencia a las acciones, programas y modalidades que distintos agentes desarrollan en materia de Educación Inicial bajo la rectoría de la Secretaría, con el objeto de garantizar la provisión de modelos de este nivel educativo adaptables a los distintos contextos y sensibles a la diversidad cultural y social.



Finalmente, el artículo 41 vuelve a aludir al trabajo intersectorial disponiendo que la Secretaría de Educación Pública deberá coordinarse con el sector salud y los sectores social y privado, para proponer programas de orientación y educación tendentes a una alimentación saludable y nutritiva para los niños menores de tres años.

Sin duda, este marco legislativo y normativo es un parteaguas en la política pública; su publicación dio pie a realizar cambios profundos en la organización de los servicios de Educación Inicial; sin embargo, se requiere la construcción de una ruta de trabajo clara y precisa que coloque en su justo lugar la atención a las necesidades de las niñas y los niños más pequeños de este país. Recordemos que estamos hablando de niñas y niños de cero a tres años, por lo que, al menos en cada sexenio, dos generaciones deberían contar con los beneficios derivados del mandato constitucional reformado, el cual es en sí un cambio sustantivo y una gran innovación de política pública, del cual adolecen muchos países de la región.

Otro ámbito desde el que se puede analizar el cambio de modelo asistencialista a uno de derechos de la Primera Infancia es el que denominamos *administrativo*, que aborda de manera breve las estructuras de atención en las administraciones de gobierno federal y local mediante el personal docente y técnico, su perfil de ingreso y las características de los espacios escolarizados y no escolarizados de atención a niñas y niños.

Con lo anterior, se pretende dejar constancia de que para la mejora continua no es suficiente integrar instrumentos legales que den piso jurídico a la responsabilidad de las autoridades en la procuración del desarrollo de la infancia de edad temprana, sino que para lograrlo es necesario cambiar las estructuras internas y apuntalar los perfiles profesionales de quienes tienen a su cargo el cuidado de niñas y niños, junto con los padres y madres de familia.

Aspectos administrativos

En 2015 se formalizaron los convenios de Colaboración para la Implementación y Actualización de las Estructuras Ocupacionales de Educación Básica, con una vigencia indefinida. Éstos fueron suscritos con cada una de las entidades federativas de forma individual y firmados por el secretario de Educación Pública, el coordinador Nacional del Servicio Profesional Docente y la persona titular de la Secretaría de Educación local u homóloga.

Todos los convenios cuentan con un Anexo Único, el cual contiene las estructuras ocupacionales aprobadas para la entidad federativa. Este apartado es igual para todas las entidades.

Ley General del Servicio Profesional Docente

[...]

Artículo 10. Corresponden a la Secretaría las atribuciones siguientes:

[...]

XVIII. Determinar, dentro de la estructura ocupacional autorizada, qué puestos del Personal Técnico Docente formarán parte del Servicio Profesional Docente.

[...]

Artículo 64. Las escuelas en las que el Estado y sus Organismos Descentralizados impartan la Educación Básica y Media Superior deberán contar con una estructura ocupacional debidamente autorizada, de conformidad con las reglas que al efecto expida la Secretaría de Educación Pública en consulta con las Autoridades Educativas Locales para las particularidades regionales. En la estructura ocupacional de cada Escuela deberá precisarse el número y tipos de puestos de trabajo requeridos, atendiendo al número de aulas y espacios disponibles, al alumnado inscrito y al plan de estudio de que se trate. Las estructuras ocupacionales deberán ser revisadas y, en su caso, ajustadas por lo menos una vez al año de conformidad con las reglas que determine la Secretaría.

El Personal Docente y el Personal con Funciones de Dirección que ocupe los puestos definidos en la estructura ocupacional de la Escuela deben reunir el perfil apropiado para el puesto correspondiente, y conformar la plantilla de personal de la Escuela.

Tabla 1. Educación Inicial. Estructura ocupacional.
Centro de Atención Infantil

Figuras	Hasta 50 niñas y niños	Hasta 100 niñas y niños
	Número de figuras	Número de figuras
Director	1	1
Secretarías	2	2
Médico pediatra	1	1

Tabla 1. Educación inicial. Estructura ocupacional.
Centro de Atención Infantil (*continuación*)

Figuras	Hasta 50 niñas y niños	Hasta 100 niñas y niños
	Número de figuras	Número de figuras
Enfermera	1	1
Psicólogo	1	1
Trabajadora social	1	1
Jefe de área pedagógica	1	1
Puericulturista por cada grupo de lactantes	2	4
Educadora por cada grupo de maternales	3	6
Asistente educativo por cada 5 niños lactantes	4	8
Asistente educativo por cada 10 niños maternales	3	6
Profesor de música (HSM)	5	10
Profesor de Educación Física (HSM)	5	10
Profesor de Inglés, si se ofrece educación preescolar (HSM)	1	1
Dietista, nutricionista o ecónoma	1	1
Cocinera especializada en alimentación infantil	1	1
Auxiliar de cocina por cada 50 niños	1	2
Encargado del banco de leche o lactario	1	1
Auxiliar de mantenimiento	1	1
Auxiliar de lavandería	1	1
Auxiliar de intendencia por cada 50 niños	1	2
Conserje	1	1

Tabla 1. Educación inicial. Estructura ocupacional.
Centro de Atención Infantil (*continuación*)

Figuras	Hasta 50 niñas y niños	Hasta 100 niñas y niños
	Número de figuras	Número de figuras
Vigilante	1	1
TOTAL	40	64

Fuente: Elaboración propia.

Disposiciones generales del proceso de selección para la Admisión del personal docente y técnico docente en Educación Básica

Artículo 19. El proceso de selección se dividirá en tres fases: previa a la aplicación de las valoraciones; durante la aplicación de las valoraciones, y posterior a la aplicación de las valoraciones.

Artículo 20. La Unidad del Sistema emitirá una convocatoria base del proceso de selección para la admisión que contendrá al menos los siguientes elementos: características y número de plazas disponibles; el perfil profesional que deberán reunir los aspirantes; los requisitos, términos y fechas de preregistro y registro; las etapas que comprende el proceso; las sedes de aplicación, la fecha de publicación de los resultados y las disposiciones para la asignación de las plazas.

Artículo 21. Las autoridades educativas de las entidades federativas, previa autorización de la Unidad del Sistema y en apego al Calendario, emitirán las convocatorias correspondientes, las cuales responderán a los contextos regionales de la prestación del servicio educativo.

Artículo 22. El proceso de selección para la admisión inicia con la aplicación de las valoraciones correspondientes. Las convocatorias se publicarán con un plazo mínimo de treinta días naturales previo al inicio de las valoraciones, en apego al Calendario.

Artículo 23. Las valoraciones que se apliquen en el proceso de selección forman parte de un sistema que permite apreciar los conocimientos y aptitudes necesarios

del aspirante para lograr el aprendizaje y desarrollo de los educandos, considerando el contexto local y regional de los servicios educativos, el cual se compone de tres etapas:

Etapa 1. Curso en línea y su respectiva acreditación.

Etapa 2. Valoración de conocimientos y aptitudes.

Etapa 3. Valoración del dominio de la lengua indígena (sólo aplica para participantes en educación preescolar indígena o educación primaria indígena).

Artículo 24. Posterior a la aplicación de las valoraciones se realizan las siguientes acciones:

- Integración de resultados de los elementos multifactoriales.
- Conformación de la lista ordenada de resultados.
- Proceso público en el que la Unidad del Sistema pone a disposición de las autoridades educativas de las entidades federativas y las representaciones sindicales, los resultados de la valoración de los elementos multifactoriales.
- Publicación de la lista ordenada de resultados con el puntaje global obtenido, de mayor a menor, en la plataforma de la Unidad del Sistema.
- Poner a disposición de los aspirantes los informes de resultados individuales, a través de la plataforma de la Unidad del Sistema.
- Remisión de resultados a los siguientes destinatarios:
 - Las autoridades educativas de las entidades federativas.
 - La Comisión.

Perfil de ingreso

El diseño de los perfiles, dominios, criterios e indicadores se orientó por las siguientes características:

ESCOLARIZADO

- a. Considerar los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana y las modificaciones en materia de política educativa dirigidas a la mejora escolar. Esto refiere a incluir en los perfiles elementos para apoyar el trabajo que se realiza con los alumnos, de modo que cada perfil contribuya al cambio y al perfeccionamiento de las prácticas educativas. Implica, además, partir del supuesto de que todas las maestras y los maestros, técnicos docentes, asesores técnicos pedagógicos, directivos y supervisores escolares del país cuentan con saberes que deben ser valorados, reconocidos y potenciados.



- b. Conformar un marco conceptual, pedagógico y organizativo, que sea congruente y articulado, esto es, que cada perfil en su conjunto dé cuenta de ideas más relevantes y acordes con la función a la que refiere, con vínculos entre sí y que muestren los planteamientos educativos que se desean fomentar.
- c. Ser útil para la acción, la formación propia y el trabajo colaborativo. Cada perfil debe describir conocimientos, habilidades, actitudes y valores específicos alcanzables por las maestras y los maestros, técnicos docentes, asesores técnicos pedagógicos, directivos y supervisores, que orienten hacia dónde dirigir los esfuerzos de mejora, tanto de manera personal como colectiva y, de este modo, contribuyan a la toma de decisiones acerca de la propia formación, aprendizaje y desarrollo profesional en cada escuela, zona escolar y nivel educativo.
- d. Ser congruente con el trabajo que se realiza en la escuela, como colectivo y comunidad, y en la zona escolar; por ello, el conjunto de los diferentes perfiles profesionales debe dar cuenta del trabajo que se realiza en la nueva escuela mexicana para lograr el aprendizaje y favorecer la formación integral de los alumnos en un marco de excelencia, equidad, inclusión e interculturalidad.
- e. Referir al núcleo o aspectos centrales de la función, de manera que se evite confundir, sobrecargar o redundar en contenido.
- f. Ser posible de lograrse. Cada perfil debe facilitar el reconocimiento del nivel en que una maestra, un maestro, técnico docente, asesor técnico pedagógico, directivo o supervisor ha logrado cierto rasgo, así como la identificación de fortalezas y aspectos a desarrollar, lo cual supone que los dominios, criterios e indicadores sean posibles de manifestarse en las escuelas y aulas mexicanas,

por tanto, no referir a un “deber ser” que puede ser ajeno a nuestros contextos, idiosincrasias, condiciones educativas o culturas escolares, sin que esto reduzca la posibilidad de mejora y de avanzar hacia una visión deseable y posible de nuestra realidad educativa.

- g. Ser preciso, claro y de fácil comprensión, de modo que cada perfil pueda ser utilizado en diversos procesos y por diferentes actores, además de contribuir a la creación de un lenguaje común sobre la función a la que refiera.

Los perfiles responden a una docencia enfocada a la atención personal y desde una visión humanista de la formación de los alumnos, así como en el logro de aprendizajes relevantes para su vida presente y futura, al tiempo que reconoce que la enseñanza supone una gran responsabilidad y compromiso ético al favorecer en niñas, niños y adolescentes, al fortalecimiento de sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores conforme a lo señalado en el currículo vigente, con la finalidad de que se desarrollen de manera integral y tengan acceso a un servicio educativo con equidad, inclusión, excelencia e interculturalidad.

NO ESCOLARIZADO

- Formación académica vinculada a la Primera Infancia.
- Experiencia mínima de dos años en intervenciones directas con Primera Infancia.
- Experiencia en gestión de proyectos en Primera Infancia.
- Experiencia en diseño de capacitación y manejo de grupos.
- Conocimiento de que la Educación Inicial es un servicio que posibilita el ejercicio de oportunidades de desarrollo de la población infantil, contribuyendo a la disminución de la brecha entre las desigualdades culturales y sociales de origen.
- Conocimiento del desarrollo infantil.
- Conocimiento de las teorías de apego y vínculo afectivo.
- Conocimiento de las teorías de contexto.
- Dominio del enfoque de derechos de niñas, niños y adolescentes.
- Sensibilidad para reconocer y favorecer el uso de las lenguas nacionales que hablen los beneficiarios del programa.
- Orientación al logro, deseo de ir más allá de las expectativas.
- Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno.
- Capacidad de seguir en procesos de formación continua para el mejoramiento de su práctica educativa.

- Disponibilidad para ajustarse al entorno físico y a los cambios sociales.
- Habilidades para diseñar diversos materiales didácticos, acordes con el modelo de Educación Inicial, que despierten el interés, la curiosidad y el desarrollo de las capacidades de niñas y niños a su cargo.
- Habilidades interpersonales (empatía, manejo de conflictos, construcción de relaciones positivas, escucha activa, negociación).
- Capacidad para el trabajo colaborativo.
- Habilidad para elaborar registros sobre las actividades y eventos relevantes durante las sesiones.
- Habilidades de búsqueda, selección y análisis de materiales escritos.
- Capacidad de organización y orientación al detalle.

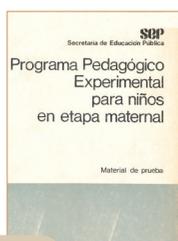
A young girl with long dark hair is looking at a CD-ROM in a box. The CD-ROM has a cartoon face on it. In the background, there is a box with Mickey Mouse and a girl's face on it. The entire image has an orange tint.

**MEMORIA
DOCUMENTAL
1981-2021**



En esta sección se presentan los diversos materiales impresos que se han publicado desde 1981 con los primeros intentos por establecer métodos, procedimientos y lineamientos, pero sobre todo, desarrollar una pedagogía formal para el cuidado y atención a la Primera Infancia, desde los conceptos que consideraban al niño como objeto de derechos hasta conceptos más integrales de derechos de la infancia.

Se compilan 60 publicaciones que estarán disponibles para su consulta al dar clic en el enlace PDF que aparece a un costado de su ficha, o bien, al escanear el código QR.



1981

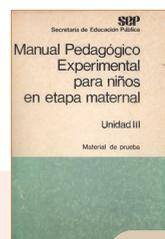
Programa Pedagógico Experimental para niños en etapa maternal

El objetivo de este material era proporcionar orientación para elevar la calidad de la educación dentro de los Cendi, guiando al personal de estas instituciones para llevar a cabo actividades que respondieran a las necesidades, intereses y características de los niños de esta edad.



Manual Pedagógico Experimental para niños en etapa maternal (19 a 48 meses de edad). Unidad III

Fue un material de prueba publicado en agosto de 1981 por la Secretaría de Educación Pública, bajo la coordinación de la Dirección General de Educación Inicial. Se dirigió a las educadoras y se mencionan las etapas de desarrollo de los niños, además de que se brindan actividades para realizar, según el periodo de desarrollo en el que éstos se encuentren.



1981



1982

Manual del Servicio de Trabajo Social de los Centros de Desarrollo Infantil

Este manual se estructuró por objetivos que comprenden los aspectos más importantes del trabajo social en los Cendi: promoción, coordinación y comunicación social.

Aborda la enorme responsabilidad de éstos pues las principales pautas de actuación, el desarrollo de la personalidad y las posibilidades de adaptación e integración de los niños al medio ambiente social, son adquiridas principalmente en la etapa maternal.



Un abrazo completo, núm. 9 El niño de cuatro años de edad

Publicado por la SEP y Unicef, esta revista está dirigida a padres y madres, con consejos e información de diversos temas en torno a la niñez y la familia. En este ejemplar se habla, entre otros temas, de la curiosidad de los niños y las niñas de 4 años al preguntar el por qué de las cosas, cómo desarrollan su inteligencia, la importancia de la alimentación en el desarrollo infantil, cómo reutilizar envases, el cuidado de la economía y la importancia de la planificación familiar.

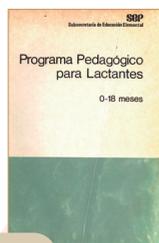


1982



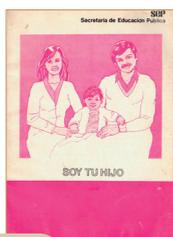
Programa pedagógico para lactantes (0-18 meses de edad)

El Programa Pedagógico para el Niño Lactante tiene como objetivo proporcionar al personal del área pedagógica de los Cendi, los elementos educativos que contribuyan a beneficiar el desarrollo integral del niño lactante. Su propósito es abarcar las áreas del desarrollo regular del niño: física, afectivo-social y cognoscitiva, dentro de los procesos biopsicosociales, sin olvidar que el desarrollo es integral y continuo y la división obedece únicamente a fines didácticos.



1983





1983

Soy tu hijo

La SEP, por medio de la Dirección General de Educación Inicial, publicó este documento para brindar a madres y padres orientación sobre el cuidado y educación de los niños desde que nacen hasta los 6 años de edad.

Soy tu hijo es un pequeño libro conformado por diez partes, una para cada edad significativa del desarrollo del niño, y está redactado de forma que los padres dialogan acerca de situaciones cotidianas que les suceden con su primer hijo o hija.



Manual del supervisor de Módulos de Educación Inicial no Escolarizada

La Dirección General de Educación Preescolar desarrolló, con la asesoría de la Prosecretaría Técnica de la Comisión Interna de Administración y Programación (CIDAP), esta publicación dirigida a los supervisores de módulos de Educación Inicial no escolarizada. Contempla tanto los aspectos técnico-administrativos como los técnico-pedagógicos que un supervisor debe tomar en consideración en el ejercicio de sus funciones.



1988



Guía de capacitación para padres de familia. Programa de desarrollo del niño de 0 a 5 años a través de padres de familia y miembros de la comunidad

Esta guía se estructura en dos partes: la primera corresponde a la capacitación inicial y, la segunda, a la permanente. El objetivo es proporcionar a los promotores los elementos técnicos que les permitan conducir las sesiones de capacitación con los padres de familia, a fin de que éstos adquieran los elementos suficientes que les permitan desempeñar adecuadamente la labor educativa con sus hijos de 0 a 5 años.



1991





1992

Programa de Educación Inicial

Este programa se publicó como una versión experimental; está dirigido a niños en edad temprana; sin embargo, su operación compete a los adultos que se relacionan con ellos y que ejercen una influencia formativa. Su objetivo era mejorar los estilos de interacción para favorecer la construcción de los conocimientos relacionados con las diferentes áreas, mediante un marco conceptual, uno curricular y uno operativo. Se ejecutó mediante atención escolarizada y no escolarizada.



Espacios de interacción

Es un complemento del Programa de Educación Inicial. Esta publicación contiene un conjunto de actividades sugeridas para realizarlas con los niños, desde el nacimiento hasta los 4 años de edad, en la modalidad no escolarizada, y hasta 6 años en los Cendi. Está dirigido a puericulturistas, asistentes educativos y educadores comunitarios, principalmente, ya que son las personas que se encuentran en contacto directo con los niños y padres de familia. Sin embargo, puede ser utilizado por todo el personal que colabora con esta acción educativa.

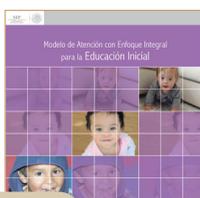


1992



Modelo de atención con enfoque integral para la Educación Inicial

Se fundamenta en el enfoque de derechos; las nuevas perspectivas acerca del desarrollo de niñas y niños; las investigaciones sobre neurociencias y aprendizaje infantil; los estudios sobre el acompañamiento del desarrollo emocional; el apego y el vínculo, así como en los de contexto, con la finalidad de brindar experiencias de aprendizaje y sostenimiento afectivo. Dadas las características de la Educación Inicial, la estructura del documento incorpora sustentos teóricos, propósitos de aprendizaje y una organización curricular planteada por ámbitos de aprendizaje. Asimismo, propone orientaciones generales, integradas en una guía para el agente educativo.



2013





2013

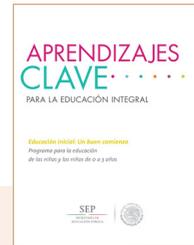
Ser agente educativo

Esta publicación motiva a quienes se encargan de la Educación Inicial a una reflexión para evaluar y transformar la práctica educativa, a la luz de los nuevos fundamentos teóricos y prácticos relacionados con la educación de niñas y niños de 0 a 3 años de edad. Es un material que retoma la visión y los fundamentos del Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial, que coadyuva a definir de manera más detallada el papel del adulto y las competencias que debe emprender para favorecer el desarrollo físico, afectivo, social y cognitivo de los niños, de acuerdo con el contexto y las condiciones sociales en las que éstos se desenvuelven.



Aprendizajes clave para la educación integral. Educación inicial: un buen comienzo. Programa para la educación de las niñas y los niños de 0 a 3 años

Este documento resalta el carácter integral de la Educación Inicial mediante bases teóricas, enfoques pedagógicos y metodología de trabajo; fundamentado en el enfoque de derechos; en las nuevas perspectivas acerca del desarrollo; en las investigaciones sobre neurociencias y aprendizaje infantil; en las teorías de acompañamiento emocional, apego y vínculo, así como en los estudios que dan relevancia al acto educativo y las prácticas de crianza.



2017

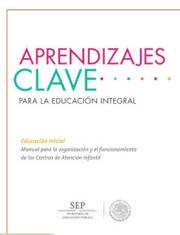


2017

Aprendizajes clave para la educación integral. Educación inicial. Guía para padres La importancia de una crianza amorosa: un alimento para toda la vida

Este cuadernillo es un complemento de *Educación Inicial: un buen comienzo*, que promueve pensar las problemáticas de la crianza mediante ideas, preguntas e información acerca de cómo se desarrollan los niños de 0 a 3 años. Se intenta descubrir qué necesitan desde el punto de vista afectivo, qué juegos favorecen sus aprendizajes, qué significa el lenguaje, por qué los libros y la lectura resultan importantes, además de saber cuáles son las mejores estrategias para acompañar el movimiento corporal y los múltiples descubrimientos de la Primera Infancia.





2017

Aprendizajes clave para la educación integral. Educación inicial. Manual para la organización y el funcionamiento de los Centros de Atención Infantil

En este manual se establece el funcionamiento y la operación de los Centros de Atención Infantil (CAI). Tiene como objetivo establecer su organización, definir sus funciones y las acciones educativas de cada área con el propósito de atender las necesidades de los niños, coadyuvar a su desarrollo y garantizar condiciones de igualdad, calidad, calidez, seguridad y protección adecuadas que promuevan el ejercicio pleno de sus derechos.



Aprendizajes clave para la educación integral. Educación inicial. Guía para madres y padres de familia. El arte y el juego: acompañantes para una crianza amorosa

Esta guía se propone como una compañía para reflexionar acerca de la importancia del arte y el juego en la Primera Infancia; proporciona información sobre cómo las actividades artísticas y lúdicas les favorecen en su desarrollo y plantea la necesidad de repensar y reivindicar la idea acerca de quienes son los niños y de lo que son capaces de lograr cuando se les proporciona un ambiente amoroso, con posibilidades culturales para crecer, desarrollarse, aprender y ser felices.



2018

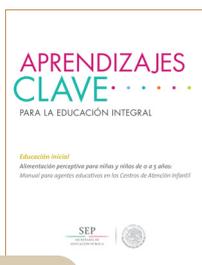
Aprendizajes clave para la educación integral. Educación inicial. Salas de lactancia en Centros de Atención Infantil (CAI)

Una sala de lactancia es un área especialmente acondicionada, digna e higiénica para que las mujeres en periodo de lactancia amamenten a sus bebés o extraigan su leche durante el horario de trabajo, asegurando su adecuada conservación. Este documento informa la importancia de esas áreas, además de que ofrece una guía para la extracción, almacenamiento y conservación de la leche materna.



2018





2018

Aprendizajes clave para la educación integral. Educación inicial. Alimentación perceptiva para niñas y niños de 0 a 5 años. Manual para agentes educativos en los Centros de Atención Infantil

Este manual brinda nuevas propuestas, sustentadas en evidencia científica, para la alimentación de las niñas y los niños de 0 a 5 años de edad. Se ofrece una guía práctica basada en un enfoque integral de crianza sensible y amorosa, que incluye acciones por fomentarse para generar vínculos afectivos y positivos durante las prácticas de alimentación, de hábitos saludables de sueño y en los momentos de movimiento y actividad física.



Aprendizajes clave para la educación integral. Educación inicial. Alimentación perceptiva para niñas y niños de 0 a 5 años: Una vía para favorecer la crianza amorosa. Guía integral para madres y padres de familia

La información del manual se alinea con las acciones que los agentes educativos implementarán en los CAI. Para lograrlo, madres y padres de familia y agentes educativos deben trabajar de manera informada, coordinada y disciplinada; esto con el propósito de transformar los hábitos de alimentación en los niños y favorecer el consumo de alimentos saludables en un ambiente cálido que promueva la estimulación de todos los sentidos.



2018



Aprendizajes clave para la educación integral. Alimentación perceptiva para niñas y niños de 0 a 5 años: Recetario

Esta publicación contiene menús para niñas y niños menores de 5 años, agrupados por categoría. Su objetivo es brindar opciones variadas de alimentos saludables con la finalidad de facilitar el apego a una alimentación sana que pueda ser adoptada tanto en los CAI como en casa. Asimismo, presenta información sobre el cálculo de los requerimientos energéticos y la distribución de alimentos equivalentes durante la comida.



2018



2018

Aprendizajes clave para la educación integral. Educación inicial. Jugando se aprende, se aprende jugando. Manual para agentes educativos que atienden niños de 0 a 18 meses

Este manual ofrece pautas que ayudarán a la construcción de ambientes de aprendizaje para niñas y niños de 0 días a 18 meses de edad, basados en el juego libre, pues éste responde a la necesidad básica y primaria que tienen de mirar, tocar, experimentar, conocer, descubrir, explorar, imaginar, crear, soñar, expresar, comunicar y aprender.



Guía para madres y padres. Cuerpo y movimiento. Educación inicial: un buen comienzo

Esta guía tiene como propósito colocar a niñas y niños en el núcleo de los CAI, donde se trabaja de la mano con las familias, estableciendo una crianza compartida en la que predominan los principios de honestidad, generosidad, empatía, colaboración, libertad y confianza. En sus páginas se recapitulan los procesos de crianza a la luz de nuevas investigaciones; además, se realiza una serie de sugerencias para acompañar las interacciones y los cuidados corporales de los primeros tiempos de la vida.



2018



Guía para madres y padres. El desarrollo socioemocional: la base del bienestar. Educación inicial: un buen comienzo

El bienestar tiene muchas dimensiones; una de ellas es la emocional. Esta guía brinda información y reflexiones que permiten entender la importancia de las emociones y de las relaciones interpersonales desde la Primera Infancia. Además, se incluyen herramientas y consejos prácticos para promover el sano desarrollo social y emocional de niños, niñas y adultos.



2019





2019

Manual para agentes educativos. Planeación, observación y registro. Educación inicial: un buen comienzo

Esta publicación tiene como propósito contribuir a los procesos de pensamiento de cada agente educativo que trabaja en Educación Inicial, y que tiene a su cargo la planeación de las tareas cotidianas para niños y niñas de 0 a 3 años. Están basadas en la propuesta de planeación desarrollada en el *Programa de Educación Inicial: un buen comienzo*, por tal motivo funciona como un complemento de dicho documento.



Educación inicial: un buen comienzo. Programa de Visita a los Hogares. Manual para los agentes educativos 2ª ed.

Esta publicación describe el Programa de Visita a los Hogares, que la Subsecretaría de Educación Básica, por medio de la Dirección General de Desarrollo Curricular lleva a cabo. Por medio de éste, los agentes educativos visitan en sus hogares a mujeres con embarazo en el último trimestre de gestación y a madres o padres de familia con hijos de 0 a 3 años de edad, para brindarles orientación, herramientas y recursos para mejorar las prácticas de crianza y, con ello, beneficiar el desarrollo, posibilidades de aprendizaje y bienestar de sus hijos.



2019

Manual para la organización y funcionamiento de los Centros Comunitarios de Atención a la Primera Infancia. Educación inicial: un buen comienzo

El propósito de este manual es contribuir a enriquecer las prácticas de crianza de las familias y las comunidades para beneficiar el desarrollo integral de niñas y niños de cero a 3 años, acompañando su crecimiento saludable y el desarrollo de sus potencialidades. Se pretende dar respuesta al incremento y diversificación de los servicios de atención a la Primera Infancia, a partir del trabajo articulado entre el CCAPI, madres y padres de familia y cuidadores, la comunidad y diversas instituciones públicas y sociales.



2020





2020

Guía para madres y padres de familia. Mi primera biblioteca. La lectura y los libros para niños y niñas. Educación inicial: un buen comienzo

Este libro hace énfasis en la importancia de la lectura, como contar cuentos o leer poemas, cantar retahílas, jugar a las adivinanzas, ponerse retos con los trabalenguas, leer el mismo libro varias veces; leer todos los días, jugar con las palabras, conversar, escuchar, cantar. Para eso, cada CAI cuenta con su propia biblioteca, que es también la biblioteca de las familias.



■ ▲ ● EDUCACIÓN INICIAL INDÍGENA ■ ▲ ●

Lineamientos de la Educación Inicial Indígena

Este documento contiene los lineamientos generales para el quehacer cotidiano de maestras y maestros de la Educación Inicial indígena. Abarca los fundamentos legales de la Educación Inicial Indígena en los ámbitos nacional e internacional; el servicio educativo y cuáles son las formas de atención que se dan en este nivel; una caracterización de la Educación Inicial Indígena adecuada cultural y lingüísticamente; la acción educativa en este nivel; la organización del trabajo escolar, y una reflexión en torno a los avances de la educación indígena y los retos para el ciclo escolar.



2009



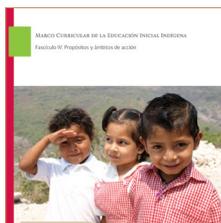
2010

Marco curricular de la Educación Inicial Indígena. Fascículo I. Ámbito normativo y antecedentes históricos. Fascículo II. Fundamentos y formas de atención. Fascículo III. Caracterización del servicio

2010, 1ª ed. / 2012, 1ª reimpr. / 2014, 2ª reimpr.

Los marcos curriculares tienen como objetivo orientar la valoración de la interculturalidad y el plurilingüismo. Reconocer y fomentar en los centros escolares de Educación Inicial Indígena las prácticas de crianza, los conocimientos locales —incluyendo sus formas de aprender y enseñar— y el uso de la lengua de los pueblos originarios.





2010

Marco curricular de la Educación Inicial Indígena. Fascículo IV. Propósitos y ámbitos de acción

2010 / 2012, 1ª reimpr. / 2014, 2ª reimpr.

En este fascículo se establecen los propósitos generales y específicos de la Educación Inicial Indígena, así como los cinco ámbitos de acción educativa. Se definen de manera especializada los aprendizajes esperados, tomando en cuenta aspectos del desarrollo, conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales, que se busca potenciar en niñas y niños. Tanto los propósitos como los ámbitos son referentes fundamentales que orientan la práctica educativa para que el docente planee y desarrolle su labor.



Marco curricular de la Educación Inicial Indígena. Fascículo V. Planeación y práctica educativa

2010 / 2012, 1ª reimpr. / 2014, 2ª reimpr.

Este fascículo aborda los pormenores de un componente medular del proceso educativo: la planeación, para asegurar su eficiencia, pertinencia y coherencia. Se revisa el aspecto didáctico; se delinean las estrategias a desarrollar a partir de lo planeado y se exponen recomendaciones generales para el personal docente, a fin de favorecer un ambiente propicio que estimule el trabajo de las y los infantes.



2010

Marco curricular de la Educación Inicial Indígena y de la población migrante. Fascículo VI. Desarrollo curricular local en la Educación Inicial Indígena y de la Población Migrante

2014, 1ª reimpr.

Este fascículo propone un conjunto de orientaciones para que personal docente de Educación Inicial Indígena y de la población migrante enriquezca y fortalezca el desarrollo curricular local, por medio de la contextualización y la diversificación. Se trata de una propuesta innovadora para la Articulación de la Educación Básica, construida de manera conjunta.



2012





2012

Marco curricular de la Educación Inicial Indígena y de la población migrante Fascículo VII. La Salud.

Este fascículo representa la continuidad del Marco Curricular de la Educación Inicial Indígena y de la población Migrante para atender el ámbito de Salud, que ha significado una contribución al diseño curricular impulsado por la Dirección General de Educación Indígena para la atención a la diversidad, social, cultural, étnica y lingüística.



Marco curricular de la Educación Inicial Indígena y de la población migrante. Fascículo VIII. Orientaciones para el trabajo con los Agentes Educativos Comunitarios

Este fascículo recupera y hace visible la organización comunitaria de los centros de Educación Inicial Indígena y de los campamentos migrantes como soporte de la toma de decisiones informada, de la valoración y participación del servicio a partir de las contribuciones al desarrollo y al aprendizaje de niñas y niños.

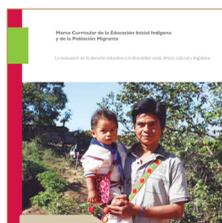


2012



Marco curricular de la Educación Inicial Indígena y de la población migrante. La evaluación en la atención educativa a la diversidad social, étnica, cultural y lingüística

Con este fascículo se cierra la primera fase del Marco curricular de la Educación Inicial Indígena y de la población migrante. Su construcción básica está dedicada al conocimiento y práctica de la evaluación y su contenido es resultado de talleres nacionales y estatales, así como de trabajos de campo con docentes, Asesores de Atención a la Diversidad (AAD), Agentes Educativos Comunitarios (AEC), coordinadores estatales.



2014





1995

Manual del Comité Pro-Niñez

El Comité Pro-Niñez tiene el cometido de garantizar la implementación exitosa del Programa de Educación Inicial no escolarizada en la comunidad, así como de asegurar su permanencia. Adicionalmente, apoya la acción educativa con la continuidad y aprovechamiento de los niños en los niveles preescolar y primaria.

Este manual ha sido elaborado con la finalidad de orientar las acciones a desarrollar por el Comité Pro-Niñez comunitario.



Manual del Comité Pro-Niñez

Este manual tiene la finalidad de orientar en aspectos relacionados con el Comité Pro-Niñez para sensibilizar a los miembros de la comunidad sobre su propia realidad y la necesidad de crear una cultura de atención a niñas y niños, así como propiciar el desarrollo organizativo de la localidad.

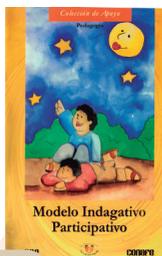


2000

Modelo indagativo participativo

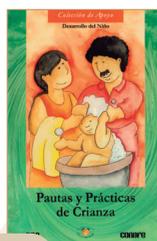
Colección de Apoyo / Pedagogía

Este fascículo proporciona información para el promotor educativo aclarando y profundizando temas y acciones didácticas de la interacción promotor educativo-grupo de padres. Se trata de aprovechar las ventajas de la palabra escrita para acortar las distancias y los obstáculos de lejanía, reflexionando sobre los conceptos básicos, las herramientas y la metodología seleccionada para apoyar el desarrollo profesional de los agentes de la cadena operativa: coordinador de zona, supervisor de módulo y promotor educativo y, en consecuencia, la operación e impacto de la aplicación del programa en los grupos de padres y comunidades que atienden.



2000





2000

Pautas y prácticas de crianza

Colección de Apoyo / Desarrollo del niño

Esta publicación responde a la necesidad de orientar y revalorar en padres y madres sus propias pautas y prácticas de crianza para que mejoren el desarrollo personal, social y ambiental de sus hijos, sabedores de que las relaciones afectivas en la familia son el elemento esencial que apoya el desarrollo integral de los niños y las niñas durante los primeros años de vida. Además, ofrece información al promotor educativo para que identifique y conozca las pautas y prácticas de crianza que prevalecen en las comunidades donde se brinda el servicio de Educación Inicial.



Manual del Supervisor de Módulo

2000 / 2001, 2ª ed.

Este manual ofrece al supervisor de módulo los conceptos y lineamientos necesarios para el mejor desempeño de las funciones asignadas y la consecución de los objetivos del servicio educativo. Se detallan los conocimientos, habilidades y actitudes a fortalecer, así como los principios y finalidades que guían su labor educativa. Además, se ofrece un modelo operativo de la supervisión, su estrategia de apoyo a los promotores educativos, el seguimiento de acciones, y la promoción de la autogestión comunitaria, entre otros aspectos.



2000



Mis primeros logros. Cuadernillo de evaluación y seguimiento del desarrollo del niño@

En este cuadernillo se proporciona una serie de tablas para que madres y padres de familia anoten el seguimiento en el crecimiento de su hijo o hija. Funciona, a la vez, para conocer un poco más a niñas y niños, descubrir sus logros y saber lo que pueden y no pueden hacer, de acuerdo con su edad. Se impulsa el que, entre mejor conozcamos a nuestros hijos y reconozcamos la forma en que los criamos, mejor los podremos ayudar en su desarrollo.



2002





2002

De la maceta a la receta

Colección Contexto y ambiente

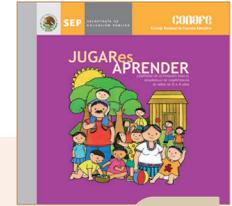
Es un material educativo que promueve la importancia, rescate y uso de la medicina tradicional en las comunidades, mediante la historia de María Micaela, una curandera indígena de 82 años, de San Andrés Tzicuilan, en el norte de Puebla, quien comparte su conocimiento sobre las plantas medicinales. Gracias al apoyo del promotor de Educación Inicial con las familias de la comunidad, se promueve la prevención de enfermedades en niñas y niños menores de 4 años y se comparten recetas para crear los remedios naturales que cada uno conoce.



Jugar es aprender. Compendio de actividades para el desarrollo de competencias de niños de 0 a 4 años

2008, 3ª ed.

El propósito de este material es apoyar la acción del promotor educativo en la atención directa a niños y niñas, y orientar a familias donde exista un niño o niña a quien educar. También es una herramienta para crear ambientes de aprendizaje adecuados mediante el juego, la vía más adecuada para garantizar el aprendizaje significativo en esta población.



2008



2008

Aprender y disfrutar juntos

Tomos I y II

Esta colección se diseñó como una herramienta de consulta para todas aquellas personas que asisten a las sesiones de padres de Educación Inicial. El material se divide en etapas 0 a 6 años; 7 a 12 meses; 1 a 2 años; 2 a 3 años y 3 a 4 años.





2008

Valores y relaciones familiares

Los valores son los principios que guían la vida de todas las personas y que les ayudan a decidir entre lo que es correcto y lo que no lo es. Los valores que se propone trabajar con los niños en este fascículo integrado a la colección Aprender y disfrutar juntos, son: respeto, justicia, responsabilidad, libertad, igualdad, empatía, valía, honestidad e integridad, compromiso y tolerancia, por ser valores que se practican en todo el mundo y que han persistido durante muchos años, debido a que permiten que en nuestras familias haya una convivencia sana y armoniosa.



El bienestar de la madre, los niños y la comunidad. Salud, alimentación y comunidad segura

Una buena alimentación es importante para una mejor vida. Este material proporciona información y recomendaciones acerca de los alimentos que puede consumir, por ejemplo, una mujer embarazada en lactancia, y así mantener una buena salud para que su bebé crezca sano. Este libro también orienta acerca de los alimentos nutritivos que proporcionan energía, proteínas, vitaminas y minerales vitales para el crecimiento y desarrollo de niñas y niños.



2008



La enseñanza, la gestión y la participación comunitaria en Educación Inicial. Promotor Educativo

Colección Cuaderno Aprender para enseñar

Este material forma parte de los documentos diseñados para fortalecer la formación en el desempeño de las tareas del promotor de Educación Inicial. El cuaderno pone a disposición elementos para que se desarrolle de mejor manera la labor de los promotores con madres, padres, cuidadores, mujeres y parejas en situación de embarazo, así como con niñas y niños menores de 4 años, a partir de mejorar las competencias para la planeación, el desarrollo y la evaluación de actividades pedagógicas.



2010





2010

El desarrollo y el aprendizaje en Educación Inicial

Colección Cuaderno Aprender para enseñar

Los temas de esta publicación surgen de la vida cotidiana y se centran en el desarrollo de niñas y niños, en sus distintos contextos, las diferencias individuales y los entornos de diversidad en que se ubica; además, en las dimensiones para la promoción de su bienestar y los conceptos y tareas imprescindibles para comprender y actuar con los padres, cuidadores, mujeres y parejas en situación de embarazo que están directamente comprometidos con el aprendizaje y el desarrollo de los niños y los bebés.



Mis apuntes. Formación para la docencia I. Educación Inicial

Colección Documentos Reflexiones para enseñar

Este documento forma parte del paquete de materiales elaborados para la formación como promotor. Se conforma, además, por tres cuadernos: *El desarrollo y el aprendizaje en Educación Inicial*; *La enseñanza, la gestión y la participación comunitaria en Educación Inicial*, y *La planeación, diseño y evaluación de Educación Inicial*.



2010

La planeación, diseño y evaluación en Educación Inicial

Cuaderno Aprender para enseñar

Este libro forma parte de los materiales diseñados para fortalecer la formación en el desempeño del promotor de Educación Inicial. Las actividades que plantea buscan retomar la experiencia como persona, ciudadano, integrante de una comunidad, estudiante y como promotor educativo.



2010





2011

Manual de apoyo para el coordinador de zona y el supervisor de módulo

Este material está vinculado con el Modelo de Educación Inicial del Conafe, titulado *Paso a paso. Guía para el desarrollo de sesiones y Herramientas para desarrollar mis sesiones. Cuadernillo de planeación, seguimiento y evaluación*. Para su elaboración también se consultaron las Reglas de Operación del Programa de Acciones Compensatorias para Abatir el Rezago Educativo en Educación Inicial y Básica, así como los lineamientos operativos y manuales de procedimientos que norman el programa.



Formación para la asesoría pedagógica, la gestión y la evaluación de la práctica en Educación Inicial. Supervisor de módulo

Colección Cuaderno Comprender para enseñar

Este cuaderno busca poner énfasis en las responsabilidades derivadas de tener un equipo de promotores a cargo de la persona supervisora, a quienes deberá coordinar, formar y asesorar de manera continua a lo largo del ciclo operativo. Los temas que se presentan en el cuaderno parten de la premisa de que, para supervisar y ser líder de personas, primero debemos ser conocedores y líderes de nosotros mismos, por lo que el diseño tiene como punto de partida las competencias personales y sociales del supervisor de módulo y promotor educativo, a fin de que la labor del supervisor de módulo en sus diferentes roles sea la más adecuada.



2012



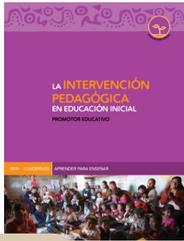
El desarrollo profesional y la atención en Educación Inicial. Coordinador de zona

Cuaderno Reflexionar para transformar

Este cuaderno da particular énfasis a la función asesora, al desarrollo profesional y mejora continua de las figuras educativas, así como al manejo de un liderazgo participativo que valore la diversidad y cuide el clima emocional de las personas que integran la zona.



2012



2012

La intervención pedagógica en Educación Inicial

Colección Cuaderno Aprender para enseñar

Mediante la realización de las actividades prácticas de este cuaderno, se pretende que los promotores reflexionen y aprendan significativamente sobre su práctica docente e incrementen sus capacidades de manera permanente en el ámbito personal, social y teórico-metodológico, respetando los conocimientos previos de las personas, promoviendo el intercambio de saberes entre los participantes y propiciando el trabajo colaborativo y la participación comprometida de la comunidad a favor de la Primera Infancia.



Diagnóstico y seguimiento en Educación Inicial

Colección Cuaderno Aprender para enseñar

Con este cuaderno se pretende que el promotor educativo desarrolle las competencias necesarias para la atención educativa oportuna de los niños menores de cuatro años; fortalezca sus habilidades de observación y diagnóstico al preguntarse por qué se comportan así los niños. En el ámbito de la familia, será primordial que dialogue y reflexione con los adultos para obtener información acerca de las actividades cotidianas que realizan los niños y les agradan.



2012



La intervención con familias en educación inicial del Conafe. Cuaderno de formación inicial

2020 / 2021, 2ª ed.

Este material se dirige a promotores educativos de nuevo ingreso y tiene la finalidad de acercarles ideas básicas en torno a la infancia y la crianza, en el marco de los derechos de las niñas y los niños, del juego y el arte; así como de orientarles para la intervención pedagógica que desarrollarán con las familias en el contexto de la pandemia por covid-19.



2020





2020

Orientaciones para la intervención pedagógica en Educación Inicial. Ciclo operativo 2021-2022

2020 / 2021, 2ª ed.

En este documento se plantean diversas alternativas de intervención pedagógica con las familias, así como algunos recursos didácticos para brindar soporte socioemocional a las niñas y los niños. De acuerdo con las condiciones sanitarias que prevalezcan en el país, en las entidades federativas y en las comunidades en donde se ofrece la Educación Inicial del Conafe, las familias acordarán las formas que consideren más adecuadas para implementar la continuidad de los servicios de Educación Inicial.



Acompañando la crianza. Guía para el desarrollo de las sesiones de Educación Inicial

2020 / 2021, 2ª ed.

Este material tiene el propósito de guiar a las promotoras educativas en su intervención con los participantes en las sesiones de Educación Inicial por medio de dos planteamientos fundamentales: una metodología para reflexionar sobre las prácticas de crianza en las sesiones de Educación Inicial, y una propuesta para favorecer las interacciones de los adultos con los niños y entre los niños mediante el juego. Al acompañar la crianza de las niñas y los niños, se promueve que los adultos se relacionen con ellos de manera afectiva y respetuosa, favoreciendo el diálogo, la contención, la explicación, la participación y el desarrollo integral.



2020



Educación Especial Guía Curricular C.A.M. Una propuesta basada en el principio de inclusión y equidad educativa

SEP / Instituto de Educación de Aguascalientes

La atención educativa de personas que presentan discapacidad implica retos importantes para los Centros de Atención Múltiple (CAM) y el personal que ahí labora. Esta guía curricular, ofrece aprendizajes esperados alineados a habilidades adaptativas y el proceso de desarrollo, con lo que se busca una respuesta más adecuada a las necesidades de alumnas y alumnos que asisten a los CAM.



s/f





DESAFÍOS
ACTUALES



La Educación Inicial en México ha venido recuperando la mirada pública acerca de su importancia. Las recientes investigaciones y aportaciones de las teorías de apego y las evidencias de las neurociencias han colocado suficientes bases para determinar la relevancia de los primeros años de vida y de la construcción de ambientes enriquecidos que les provean de cuidados sensibles y cariñosos que permitan a niñas y niños desarrollar su máximo potencial.

Las investigaciones científicas aseguran que la educación en la Primera Infancia es la inversión social de más alto retorno y que sus beneficios son diversos y de gran impacto en el bienestar de la sociedad que los impulsa. En este proceso, es indispensable reconocer la función social de la Educación Inicial: acompañar la crianza es su esencia y donde tiene su mayor impacto.

El Center on the Developing Child de la Universidad de Harvard afirma, por ejemplo, que:

Se ha demostrado que los genes proporcionan el modelo básico para la arquitectura del cerebro y las experiencias dan forma a cómo se conectan los circuitos. Abundante evidencia también indica que una adversidad significativa puede interrumpir el desarrollo del cerebro y otros sistemas biológicos en maduración en formas que socavan el aprendizaje, el comportamiento y la salud posteriores. La ciencia sugiere que cuanto más esperemos para intervenir en los niños en alto riesgo, más difícil será lograr resultados positivos en el futuro. Esto es particularmente cierto para los niños que experimentan estrés tóxico durante los primeros años.

Y sugiere tres principios basados en la ciencia para transformar la vida de niñas y niños:

1. Fortalecer las competencias básicas para la vida.
2. Reducir las fuentes de estrés.
3. Construir relaciones responsivas.

Estos tres principios se convierten en puntos de apoyo que ayudan al cerebro a desarrollar una arquitectura que les permita un desarrollo óptimo mediante la resiliencia y les brinda utilidad práctica para enfrentar los retos de la escuela, el

trabajo, la salud y la crianza de los hijos. Las relaciones de apoyo y las habilidades adaptativas crean condiciones en las niñas y los niños que les posibilitan reducir el estrés tóxico, y construir confianza y esperanza.

El seguimiento a niños con desnutrición crónica que recibieron la intervención del Programa Reach Up, en Jamaica; un programa de Visitas Semanales realizado por promotoras de salud, cuyos materiales desestructurados fortalecían el juego (juguetes y libros) y la interacción de las figuras parentales con sus hijos e hijas, reveló impactos significativos en el desarrollo cognitivo. Acciones de este tipo demostraron ejercer un cambio en los retrasos en el desarrollo y disminución en las brechas de desigualdad a lo largo de la vida.

Esta investigación fue ratificada y fortalecida 22 años después, por las investigaciones de James Heckman, premio Nobel de Economía, quien mediante el estudio que efectúa de las acciones del Programa Reach Up, en Jamaica, da cuenta de los efectos de un programa de calidad en la vida de las niñas y los niños tales como: mayor coeficiente intelectual, mayores puntajes en pruebas de matemáticas y lenguaje, más años completos de escolaridad, menores niveles de depresión, menor participación en actividades criminales, mejores resultados en el mercado laboral, entre ellos mayor salario y del retorno de la inversión en términos económicos y sociales que se derivan de las intervenciones de calidad en la Primera Infancia.

La revista científica *The Lancet*, por su parte publicó el 5 de octubre de 2016 la serie *Advancing Early Childhood Development: from Science to Scale*, investigación realizada durante tres años con la colaboración de 50 expertos que presentó resultados y aportaciones de fundamental importancia para la Primera Infancia.

El estudio describe los cinco ámbitos que deben ser favorecidos: salud; nutrición; seguridad; cuidado cariñoso y oportunidades para el aprendizaje temprano, señalando que el desarrollo infantil temprano debe estar apoyado por varios ambientes y políticas. La evidencia propone que madres, padres, cuidadores y familia también deben ser apoyados, que corresponde al Estado y a los tomadores de decisiones llevar la evidencia científica a gran escala.

Un colaborador de este estudio, el Dr. Rafael Pérez-Escamilla, mexicano que ha realizado diversas investigaciones en la Universidad de Yale, ha expresado la importancia de que se tomen decisiones de alto nivel, ya que actualmente los efectos

de la desnutrición crónica de las niñas y los niños que viven en condiciones de pobreza extrema, se reflejan en la baja escolaridad y el maltrato infantil. Pérez-Escamilla señala la importancia de una crianza cariñosa y sensible a las necesidades de niñas y niños, la cual depende de varios factores: la nutrición, el cuidado de la salud, cariño, amor, seguridad, protección ante todas las formas de violencia y ofrecer oportunidades para la estimulación psicoemocional e intelectual.

Esta propuesta reconoce que la crianza no sólo es responsabilidad de madres y padres; además, propone considerar el modelo ecológico ya que hay un impacto intergeneracional; la salud de la madre trasciende generacionalmente, y la propuesta describe la importancia de desarrollar acciones dirigidas a madres, padres y cuidadores para que puedan brindar la atención sensible y cariñosa.

Los estudios sobre el apego y vínculo afectivo han demostrado que un ambiente de cuidados basados en la ternura y en la respuesta adecuada a las demandas de los niños ayudan a la construcción de una psique sana, la cual es la base para el desarrollo de la personalidad. La seguridad y confianza que la niña o el niño perciba de un entorno que le arrope de significados y le ofrezca respuesta a sus necesidades básicas y afectivas sentará las bases de la empatía y la autorregulación, y abrirá el camino de la autonomía progresiva. La función maternante que ofrezca al niño un contacto corporal amoroso, experiencias de juego y lenguaje permitirán construir una relación vincular que otorgue a niñas y niños atenciones que den respuesta a sus necesidades, ofrecerles entradas lingüísticas mediante cantos, arrullos, lectura de libros infantiles, narración de historias, el uso de la lengua de relato, todo este conjunto alimenta la imaginación y crea relaciones vinculares donde niñas y niños se sienten acompañados para pensar y sentir. Éstos, además de ser cuidados afectivos, también son pedagógicos y eje central del trabajo de los agentes educativos que acompañan la crianza y que ejercen en las distintas modalidades de atención, la función maternante.

Este cambio conceptual de la Educación Inicial significa un reto mayúsculo para un sistema que, hasta ahora, ha funcionado mediante la díada alumno/maestro, alumno/escuela.

La Educación Inicial plantea su primer desafío al traspasar los límites escolarizantes y transformarse en un sistema de acompañamiento y transición de las experiencias vinculares del hogar a los centros infantiles y viceversa.

Este proceso no es cosa menor, pues reconoce que la Educación Inicial tiene, por lo menos, dos beneficiarios directos y que en sus objetivos deben ser considerados: la niñez y sus familias.

En un primer momento, el reto que se desprende de esta conceptualización ha necesitado redefinir la concepción de *niño*, considerando los compromisos internacionales derivados de la Convención sobre los Derechos del Niño. México se ha comprometido a defender todos sus preceptos, además de la Observación General 7 de Naciones Unidas para la Infancia (Unicef), y pone el acento en avanzar hacia la garantía de derechos, por lo cual se reconoce que el niño es portador de todos los derechos; es decir, deja de ser considerado como un objeto de cuidado y se convierte en un sujeto de derechos.

Por otra parte, México se ha comprometido en el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), específicamente de los objetivos 2 y 4, que definen puntualmente lo que se debe hacer en la Primera Infancia para atacar las condiciones que afectan su desarrollo integral. A saber:

Objetivo 2: Poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible.

Para 2030, poner fin a todas las formas de malnutrición, incluso logrando, a más tardar en 2025, las metas convenidas internacionalmente sobre el retraso del crecimiento y la emaciación de los niños menores de 5 años, y abordar las necesidades de nutrición de las adolescentes, las mujeres embarazadas y lactantes y las personas de edad.

[...]

Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.

Para 2030, velar por que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la “Primera Infancia” y a una enseñanza preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria”.

Sin duda, estos compromisos internacionales favorecieron los cambios de las normativas y legislaciones vigentes en México.





MEMORIA
4^o CONGRESO
INTERNACIONAL
DE EDUCACIÓN
INICIAL



En el marco de los 100 años de la creación de la Secretaría de Educación Pública, es importante reconocer los cambios que ha tenido la Educación Inicial en el país, profundizar en los retos actuales e identificar propuestas a favor de las niñas y los niños.

Por ello, del 24 al 26 de noviembre de 2021 se llevó a cabo el 4^o Congreso Internacional de Educación Inicial, con el apoyo de la oficina de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) en México y El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef).

En este apartado se encuentra un resumen con lo más importante de las participaciones de cada especialista.

Programa

24 de noviembre

ACTO PROTOCOLARIO

Irma Lilia Luna Fuentes

Educación Inicial, Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC)

Subsecretaría de Educación Básica (SEB)

Delfina Gómez Álvarez

Secretaría de Educación Pública (SEP)

Martha Velda Hernández Moreno

Subsecretaría de Educación Básica

Patricia Aldana Maldonado

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) en México

Luis Fernando Carrera Castro

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) en México

Claudia Izquierdo Vicuña

Dirección General de Desarrollo Curricular (SEB, SEP)

CONFERENCIAS

Educación: De lo asistencial a lo institucional

Tamara Díaz Fouz

Coordinadora de Educación de la OEI

Retos a los que se enfrenta la Educación Inicial en la actualidad

Mauricio Cárdenas Santa María

Consultor independiente

MESA DE DIÁLOGO 1. LOS CAMBIOS EN EDUCACIÓN INICIAL

Marco Antonio Delgado Fuentes

Universidad de Derby, Inglaterra.

Daniela Uresty Vargas

Consultora

René Sánchez Ramos

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)



25 de noviembre

CONFERENCIAS

La agenda para la calidad de los servicios de Primera Infancia en América Latina

Ariel Fiszbein

Programa de Educación del Diálogo Interamericano

Los primeros años: El bienestar infantil y el papel de las políticas públicas

Norbert Schady

Banco Interamericano de Desarrollo (BID)

MESA DE DIÁLOGO 2. ¿QUÉ NOS IMPLICA LA POLÍTICA EN EDUCACIÓN INICIAL? RETOS Y CÓMO SUPERARLOS

Damaris Sosa de Antuñano

Pacto por la Primera Infancia

Brenda Patricia Gonzalez García

Secretaría Ejecutiva del Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA)

Astrid Hollander

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México (Unicef)

Enrique Alasino

Banco Mundial

Moderadora

Patricia Aldana Maldonado

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) en México



26 de noviembre

Conferencia Política de Educación Inicial

Claudia Izquierdo Vicuña

Dirección General de Desarrollo Curricular (SEB, SEP)

CONFERENCIAS

El reto de la profesionalización de los agentes educativos de Educación Inicial

María Emilia López

Universidad de Buenos Aires

Francisco Luciano Concheiro Bórquez

Subsecretaría de Educación Superior (SEP)

MESA DE DIÁLOGO 3. LAS MODALIDADES DE ATENCIÓN

Manuel Bravo Valladolid

Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe)

Alicia Xóchitl Olvera Rosas

Educación Indígena (SEB, SEP).

Nayely Caldera López

Educación Especial (SEB, SEP)

Irma Lilia Luna Fuentes

Educación Inicial (SEB, SEP)

Moderadora

Irma Pérez Campos

Investigación y Educación Popular Autogestiva, A.C.

CLAUSURA

Patricia Aldana Maldonado

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) en México

Astrid Hollander

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México (Unicef)

Claudia Izquierdo Vicuña

Dirección General de Desarrollo Curricular (SEB, SEP)



Día 1. 24 de noviembre de 2021

Irma Lilia Luna fuentes

Damos la bienvenida a los agentes educativos, autoridades estatales, representantes de instituciones, organismos internacionales y organizaciones de la sociedad civil al 4° Congreso Internacional de Educación Inicial; para la Secretaría de Educación Pública (SEP), la Subsecretaría de Educación Básica (SEB) y la Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC) es un honor contar con su asistencia.

En el marco del centenario de la Secretaría de Educación Pública, este 4° Congreso tiene la finalidad de hacer un recuento histórico de la Educación Inicial, desde su mirada asistencial hasta la construcción de una política basada en el desarrollo integral y la garantía de derechos de las niñas y los niños de los 0 a 3 años. Celebramos con ustedes 50 años de Educación Inicial desde la concepción de lugares de cuidado y resguardo; 45 años de que iniciaron actividades las modalidades no escolarizadas, reflexionando con expertos de talla internacional la ruta que ha seguido la Educación Inicial y los retos y desafíos que todavía se enfrentan. La Secretaría de Educación Pública agradece el acompañamiento de la Organización de Estados Iberoamericanos y el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia.

Martha Velda Hernández Moreno

Es para mí motivo de enorme satisfacción estar en la apertura de este 4° Congreso Internacional de Educación Inicial en el que se abordarán temas de importancia para

el futuro de este nivel educativo. Resalto la crucial importancia que tiene el desarrollo de niñas y niños en sus primeros mil días de vida y, por lo tanto, la relevancia que tienen los programas de Educación Inicial y de atención a la Primera Infancia.

En la medida en que niñas y niños pequeños reciban una atención cariñosa, estimulante y enriquecedora, provista por personas cuidadoras sensibles a sus necesidades y capaces de promover su curiosidad y creatividad, desarrollarán capacidades que los habilitan para tener un mejor desempeño cognitivo, socioemocional, físico-motor y de lenguaje. Existe evidencia del impacto que estos programas tienen en el mediano y largo plazo en el bienestar de las personas. La calidad es un factor esencial para favorecer, a la larga, a sus beneficiarios, para que éstos obtengan mejores empleos, mayores ingresos pero, lo más relevante, es que cuiden mejor su salud y tengan menos problemas con el sistema de justicia.

Los programas de cuidado y Educación Inicial pueden contribuir a reducir la transmisión intergeneracional de la pobreza y la desigualdad, siendo necesario focalizarse en las niñas y en los niños con condiciones de mayor vulnerabilidad por razones de equidad, no sólo son los que más lo necesitan, sino los que más se benefician de ellos. Por ello, no hay inversión más inteligente, equitativa y socialmente productiva que la que se hace en atención, cuidados y educación para los más pequeños.

México se encuentra en inmejorables condiciones para dar un impulso decisivo a la Educación Inicial; el marco jurídico surgido de la reforma al artículo tercero constitucional en mayo del 2019 sienta las bases para ello, ya que establece que la Educación Inicial es un derecho de los más pequeños, siendo un nivel que forma parte de la educación básica y que el Estado está obligado a impartirla, a garantizarla y a concientizar a la sociedad acerca de su importancia; recordando que de esta reforma se deriva la Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia (ENAPI), dando paso a la Política Nacional de Educación Inicial (PNEI), conforme al artículo 40 de la Ley General de Educación. La PNEI integrará y dará coherencia a las acciones, programas y modalidades que distintos agentes desarrollan en materia de Educación Inicial, siendo la PNEI el documento rector en la materia que permitirá impulsar decisivamente la Educación Inicial, atender las diversas problemáticas del sector, propiciar la expansión de la cobertura, asegurar la calidad del servicio en sus distintas modalidades y fomentar la participación y acompañamiento a las madres y padres de familia, tutores y otras personas cuidadoras primarias.

La PNEI es resultado de un amplio proceso de consulta, que hoy se encuentra en fase de revisión jurídica previa a su publicación en el *Diario Oficial de la Federación*, lo cual es un momento clave que abre la posibilidad de hacer progresivamente realidad el derecho de las niñas y los niños más pequeños. Sin embargo, traerá consigo desafíos para todos los actores involucrados para implementarla en forma adecuada. La puesta en marcha de la política obligará a iniciar un proceso de armonización normativa que, necesariamente, tendrá que ser gradual, en el que habrá que coordinar esfuerzos con las instituciones involucradas de distintas maneras en la atención a las niñas y los niños más pequeños.²

Solamente mediante el trabajo colaborativo y de buena fe seremos capaces de ofrecer respuestas que genuinamente respondan al interés superior de niñas y niños.

Luis Fernando Carrera Castro

La Educación Inicial es un tema clave hacia la garantía del derecho a la educación, gracias a los avances en Neurociencia, Pedagogía, Pediatría y Psicología sabemos que el desarrollo del cerebro humano inicia desde la gestación y, el aprendizaje, desde los primeros días de vida. Los años iniciales de un niño o niña son sumamente importantes ya que en ellos se sentarán los cimientos de habilidades y aprendizajes que adquirirá y utilizará durante toda su vida; de ahí la importancia de la Educación Inicial.

Los tres primeros años de vida son de formación y desarrollo del cerebro hasta alcanzar su máximo nivel de maduración, lo que representa una ventana de oportunidad para la implementación de políticas públicas enfocadas en el desarrollo humano, por ello, Unicef congratula el esfuerzo de la Secretaría de Educación Pública de sacar adelante la PNEI, siendo México el primer país en América Latina y el Caribe en decretar la obligatoriedad de este nivel como parte de la educación básica. La promulgación de esta política tendrá un impacto positivo hacia el cumplimiento del Objetivo de Desarrollo Sostenible número cuatro, relacionado con la educación de calidad; siendo este avance legislativo el que garantiza el acceso a servicios de atención y desarrollo de todas las niñas y los niños durante su Primera Infancia.

² Publicada el 28 de marzo de 2022, en el *Diario Oficial de la Federación*, disponible en: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5646122&fecha=18/03/2022

El estudio *Hacia la universalización de la educación inicial en México, brechas retos y costos* realizado por Unicef y el Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE), muestra que en México ocho de cada 10 niñas y niños de entre 0 y 3 años no tienen acceso a programas o servicios de Educación Inicial. El reto es aún mayor para las poblaciones más marginadas que habitan en localidades indígenas rurales o en zonas urbanas de alta y muy alta marginación, sin embargo, el decreto de obligatoriedad de la Educación Inicial es una luz esperanzadora y refrenda el compromiso con la institución para hacer frente a estos desafíos.

Patricia Aldana Maldonado

En el marco del centenario de creación de la SEP, para la OEI es un gusto compartir este espacio de reflexión en torno a un tema fundamental que es el pleno desarrollo de niñas y niños y que este año buscará destacar los cambios que se han suscitado para la atención a nuestra infancia, pasando de un enfoque asistencial a uno de desarrollo integral.

De acuerdo con Unicef, en su informe anual 2020, en nuestro país la cobertura en este nivel educativo es de apenas 10.43%, razón por la que creemos que aún queda un gran camino por recorrer para garantizar el pleno goce de derechos a niñas y niños.

La pandemia originó una situación sin precedentes que puso en evidencia las carencias que deben atenderse, situaciones tales como la vulneración de derechos, la pérdida de aprendizajes, las afectaciones psicosociales, la violencia familiar, la desnutrición y la falta de atención médica; por lo que es necesario que toda política que se planee tome en consideración a niñas, niños y sus madres, padres o personas cuidadoras, así como las que trabajan diariamente en los servicios educativos con la finalidad de crear lazos de confianza que lleven a todos a trabajar de la mano en beneficio de la infancia mexicana, sin olvidar que con ello alcanzaremos un impacto considerable.

Estas políticas, por supuesto, deben ir acompañadas de asignaciones presupuestarias que se inviertan mayormente en esta etapa, ya que está demostrado que por cada dólar que se invierte en Primera Infancia, el retorno será de 17 dólares; sin embargo, en México niñas y niños de cero a 5 años apenas reciben el 2% del gasto total destinado. En este sentido, confiamos en que pronto será publicada la PNEI porque con ella seguiremos dando pasos más seguros hacia la provisión de servi-

cios de calidad flexibles, adaptables y sensibles a la diversidad cultural y social de todas las niñas y los niños.

Es imprescindible la profesionalización de las y los agentes educativos, dotarles de las herramientas necesarias, poniendo especial énfasis en aquellos que se encuentran en comunidades o programas alternativos a la educación formal.

Para la OEI, la cooperación para el fortalecimiento de la Educación Inicial ha sido un tema de gran relevancia, manifestado en nuestro programa-presupuesto mediante una línea estratégica dedicada a la Primera Infancia; asimismo con la creación de la Red Iberoamericana para las Administraciones Públicas de Primera Infancia que, desde 2018, se ha venido consolidando como un espacio que sirve para desarrollar un trabajo colaborativo que haga posible el intercambio de información, conocimiento y experiencias entre los países, y con ello contribuir a la implementación de la Agenda 2030, por medio del establecimiento de alianzas y la promoción de una educación inclusiva y de calidad.

El pasado 10 y 11 de noviembre tuvo lugar en República Dominicana la tercera reunión de la Red Iberoamericana de Administraciones Públicas para la Primera Infancia, donde se desarrolló el Seminario Internacional de Calidad en Educación y Atención Integral para la Primera Infancia en tiempos cambiantes, con el objetivo de reflexionar sobre los retos que la educación para la Primera Infancia enfrenta en la actualidad, focalizado en los aspectos de calidad educativa y la atención integral con un antes y un después tras el estallido de la pandemia del covid-19, así como establecer las prioridades de la hoja de ruta de la red para el próximo año.

Asimismo, creemos que disminuir la brecha digital en esta etapa también resulta esencial, pues ésta va más allá de solamente tener un dispositivo tecnológico, pues vivimos en una época en que niñas y niños interactúan, primero, con un dispositivo antes que con un libro. En este sentido, lanzamos la primera edición del curso Primera Infancia, Claves e Innovación, que organizamos en colaboración con la Universidad de Valencia y publicaremos un estudio realizado por la OEI que presentará experiencias de 19 países de la región en torno a la Primera Infancia y las tecnologías.³

³ Disponible en: <https://bit.ly/1EstudioPIDigital>

Claudia Izquierdo Vicuña

Celebro el encuentro entre varios países porque esto demuestra que la preocupación por la Primera Infancia no tiene fronteras. Cada uno de nosotros y nosotras, desde nuestra realidad histórica, política, social y cultural, asumimos la responsabilidad que tenemos de propiciar el bienestar y la atención adecuada a un grupo etario tradicionalmente invisibilizado.

México ha experimentado un notable avance tras la reforma al artículo tercero constitucional en mayo de 2019, logrando que la Educación Inicial sea un derecho de todas las niñas y los niños y se asuma como un nivel educativo de la Educación Básica. Por tal razón, es muy importante el consenso público para transitar de una mirada centrada en la niñez como objeto de cuidado a otra que reconoce su potencial y su derecho a aprender y participar de manera activa.

La ENAPI nos ha permitido transitar de políticas sectoriales segmentadas, y a veces descoordinadas, a una genuina atención integral, sustentada en una acción intersectorial y desde un enfoque de derechos. La SEP ha ratificado su compromiso con los postulados en favor de la infancia temprana y manifiesta su disposición a continuar trabajando hombro con hombro con todos los actores públicos, privados y de la sociedad civil en beneficio de las niñas y los niños más pequeños. Con el apoyo de todos ustedes y sustentados en un trabajo coordinado que siempre ponga por delante el interés superior de la niñez, podremos avanzar para asegurar a nuestras niñas y niños el bienestar, el desarrollo y la calidad de vida al que tienen derecho. Agradezco a todas y todos los agentes educativos su amplia participación en la construcción de mejores oportunidades para las y los más pequeños del sector educativo.

CONFERENCIAS

Educación: De lo asistencial a lo institucional

Tamara Díaz Fouz

La importancia del desarrollo integral en la Primera Infancia es indiscutible. En momentos de la historia como la Edad Media no se tenía la concepción de consi-

derar a la infancia como una etapa con sus propias características y cualidades. Es hasta el siglo XX que pasa a ser reconocida como un periodo con necesidades propias, y al niño se le ve como una persona con derecho a la identidad, libertad y dignidad.

Algunos hitos del reconocimiento de la importancia de la atención y cuidado de la Primera Infancia son la Convención de los Derechos del Niño de 1989; la Cumbre Mundial a favor de la Infancia de 1990 y el Foro Mundial de Educación para Todos en Dakar, en el año 2000; acuerdos internacionales de mucha importancia que dan reconocimiento por parte de los gobiernos y organizaciones internacionales de la importancia que tiene el entender el valor de la infancia.

Pasamos de una mirada asistencialista, con visión de “guardar” a los niños y las niñas, orientada a la protección y nutrición, pero en ningún caso con un objetivo pedagógico o buscando el desarrollo integral, a un enfoque más holístico. Esto se traduce en la necesidad de contar con profesionales adecuadamente formados y de tener recursos que sean apropiados a la edad, a las características del contexto de niñas y niños. Entender la importancia que tiene la escolarización en las edades más tempranas como herramienta para prevenir futuras dificultades, no solamente en el aprendizaje, sino también en el propio desarrollo, nos puede permitir una identificación precoz de determinadas problemáticas. Sabemos también que es una etapa que tiene un valor fundamental a la hora de prevenir o de reducir las desigualdades.

Durante mucho tiempo se pensó que el aprendizaje era un proceso que se limitaba al establecimiento de una serie de objetivos e hitos externos que el niño o la niña tenía que ir alcanzando; hoy sabemos que el aprendizaje es un proceso que se origina desde el interior, por lo tanto, hay que generar las condiciones para que el niño o la niña vaya descubriendo, explorando, y que la educación formal genere las condiciones y los acompañe. Es fundamental respetar los ritmos de cada niño y niña, así como tener muy presente la diversidad de motivaciones e intereses, con el fin de personalizar la enseñanza. Estamos cerca de crear un modelo educativo que busque el desarrollo integral del niño y la niña, cuidando los aprendizajes instrumentales, pero abarcando también la parte emocional, social, buscando herramientas vinculadas al juego y a las artes, asociadas a la exploración y al descubrimiento.

Es necesario avanzar en la mejora de la calidad de la educación que damos a las niñas y los niños. El contexto actual generado por la pandemia obliga a prestar una especial atención a niñas y niños en condiciones de vulnerabilidad, afectados por el cierre de las escuelas. Instituciones como el Banco Mundial, la UNESCO y la OEI nos hablan de un panorama preocupante por el incremento en la pobreza de aprendizaje, el porcentaje de niños y niñas de 10 años que son incapaces de leer y de comprender un texto se va a incrementar, así como las consecuencias asociadas que lleva tener dificultades en la comprensión lectora; también aumentará la tasa de abandono escolar y los niveles escolares que más se van a ver afectados será la preprimaria por las dificultades del aprendizaje a distancia en estas edades, porque está vinculado con el rol de la familia y el apoyo que ésta pueda brindar a niñas y niños.

Se han agudizado algunas de las brechas que ya teníamos, por ejemplo, la de género. Hay un mayor porcentaje de niñas que se están quedando fuera del sistema educativo; ello profundiza la brecha de género. Las instituciones educativas también tienen una labor importante en temas de sanidad, nutrición y vacunación, y al estar cerradas tales acciones se están viendo afectadas, repercutiendo mayoritariamente en grupos de población más vulnerable.

Además de la pérdida de aprendizaje, hay consecuencias asociadas a la salud mental, como la ansiedad, la depresión, situaciones de estrés por pérdidas de familiares, así como el exceso de utilización de dispositivos tecnológicos.

Como desafío a corto plazo es urgente el regreso a las aulas de manera segura e inclusiva; a mediano y largo plazo, avanzar hacia la calidad y equidad de sistemas educativos más flexibles, inclusivos y resilientes.

Existen dos grandes líneas de avance: una desde la política pública y otra orientada a la calidad de la Educación Inicial. Se debe construir desde la política pública, siendo una prioridad en la agenda política de los gobiernos la inversión en la Primera Infancia, creando las condiciones y dotándola de recursos. Asimismo, se deben impulsar políticas intersectoriales integrales de atención a este sector, así como la colaboración, cooperación y generación de alianzas público-privadas. La importancia de trabajar desde la política pública radica en diseñar estrategias específicas que orienten al cuidado de la salud mental y el bienestar psicológico; es necesario contar con un sistema de atención a la salud mental y de apoyo psicosocial con

carácter permanente, con actuaciones reforzadas en el ámbito familiar, educativo y comunitario, siendo las escuelas quienes brinden los tiempos necesarios para que las niñas y los niños puedan expresar sus emociones, propiciando la higiene mental y el desarrollo de experiencias de aprendizaje que apunten a mantener una sensación de bienestar afectivo, dando voz a la infancia para que puedan expresarse y tener experiencias de aprendizaje, lo que les genere una percepción de seguridad y bienestar.

Para avanzar en la protección de los derechos de la infancia está la calidad de la Educación Inicial como punto de partida; se trata de hablar de inclusión, de atención a la diversidad, haciendo énfasis en que no podemos considerar que es de calidad si estamos dejando fuera a parte de las niñas y de los niños. Tenemos que avanzar con estrategias que garanticen esta calidad, como la formación, al dotar de capacidades al personal docente y a la comunidad educativa en general, para que puedan desarrollar sus funciones de manera adecuada.

Por último, destacar el valor que tiene el trabajo colaborativo entre el contexto educativo y el familiar, así como el potenciar el juego y las artes como estrategias de espacios de exploración ante la reducción de su capacidad de movimiento y de compartir.

Desde la OEI hemos desarrollado, en colaboración con los países iberoamericanos, una propuesta de Programa Regional de Atención a la Primera Infancia: fortalecimiento de capacidades y cooperación avanzada; que tiene como objetivo central desarrollar una educación de calidad para la Primera Infancia, con marco de referencia en la agenda internacional con los ODS, específicamente la meta 4.2 que señala la necesidad de velar el acceso a los servicios de atención a una enseñanza preescolar de calidad.

Algunos de los elementos que se irán trabajando a lo largo de este periodo es el fortalecimiento de capacidades; trabajar de manera directa con la comunidad educativa, destacando la importancia de tener directoras y directores con la sensibilidad y mirada clara de la relevancia que tiene esta etapa. Una segunda línea de trabajo está orientada a fortalecer la política pública, como la Red Iberoamericana de Administraciones Públicas de Primera Infancia que se integró en 2019 como un espacio de cooperación horizontal, que está integrada por los responsables de la educación de los países. La red constituye un espacio de intercambio de conoci-

mientos, de diálogo, de políticas, de propuestas, de movilidad; asimismo, es un espacio que nos permite reflexionar y cooperar sobre cómo están avanzando los distintos países hacia el 2030, para fortalecer y trabajar en favor de la Primera Infancia, con la noble tarea de conseguir que nuestras niñas y niños tengan el mejor presente, el mejor desarrollo y el mejor futuro.

Retos a los que se enfrenta la Educación Inicial en la actualidad

Mauricio Cárdenas Santamaría

Esta conversación cobra importancia adicional en medio de la pandemia de covid-19, y se conduce por la dirección de cómo se desarrolla un modelo de atención integral a la Primera Infancia que tenga los componentes adecuados y cómo se utiliza ese modelo para enfrentar las secuelas de la pandemia.

Con relación al modelo de atención integral a la Primera Infancia, publiqué en 2019 un documento que resume la experiencia colombiana en ese tema. El modelo colombiano de atención a la Primera Infancia es conocido porque ha experimentado, no hay un modelo único que sea adecuado a cualquier circunstancia. En Colombia hay modelos que coexisten, la experimentación permite encontrar modelos eficientes y efectivos, por ejemplo, los de las madres comunitarias, mujeres que adecúan un espacio de sus viviendas para recibir aproximadamente a 13 niñas y niños de su zona; mujeres que con el paso del tiempo fueron capacitándose para impartir educación temprana y nutrición. Este modelo de más de 20 años fue evolucionando hasta llegar a uno de atención integral, con espacios más grandes conocidos como Centros de Desarrollo Infantil, que tienen una cobertura de 300 niñas y niños menores de cinco años, esta evolución permitió ir profesionalizando la atención con mejores resultados sin perder de vista que esto implicó un mayor costo. Esta evolución hacia espacios más profesionales ha permitido mejorar el impacto en las habilidades de las niñas y los niños, cerrando brechas de desigualdad.

Conectando con el momento actual que trajo la pandemia, con los centros que apenas están reabriendo o que aún no lo han hecho por diversas circunstancias; estos choques negativos han afectado a toda la sociedad, en especial a la infancia de edades más tempranas y si no hay una familia y un ambiente que le dé cuidado

suficiente esto traerá consecuencias a largo plazo, con evidencia que enfatiza el impacto que tienen los primeros mil días de vida, en el logro educativo, los ingresos, la salud física y mental.

Después de estos primeros tres años de vida el desarrollo sigue y el contexto sigue siendo determinante. El proyecto de estudio longitudinal de la Universidad de Oxford donde se hace un seguimiento a niñas y niños de diferentes países a lo largo de 20 años de vida confirma lo crítico de estos primeros años en ámbitos multidimensionales, y este es un mensaje muy importante para tomar en cuenta.

La crianza es fundamental y se vuelve más importante en medio de la pandemia, un hogar con ambiente estable y estimulante es crítico para el desarrollo de las habilidades. Con la pandemia se han visto efectos negativos sobre todo en niñas y niños con mayores niveles de pobreza; el estrés que viven los padres afecta la calidad en los hogares y ¿qué hacer?, ¿cómo remediar esta situación? El cierre de los planteles trajo un impacto en los ámbitos de la nutrición y el desarrollo integral; el estudio del Banco Mundial señala que por cada trimestre que se dejó de asistir a la educación preescolar, se puede haber reducido el ingreso futuro de las personas en 2.5%, por esta razón hay que corregir y remediar esta situación. Algunos países dieron respuesta al atender de manera virtual; en el caso de Colombia, las madres comunitarias llevaron los alimentos a las casas de los menores que asistían a los centros comunitarios.

Las plataformas virtuales tienen limitaciones en la Primera Infancia, ya que en esta etapa se requiere contacto personal. El uso de las plataformas digitales evidenció la enorme desigualdad de los hogares sin acceso a la virtualidad. La pregunta que se hacen hoy los expertos en educación es: ¿cómo vamos a recuperar ese tiempo que se perdió? Podemos destacar dos iniciativas, una de Italia, donde estudiantes universitarios se organizaron para dar tutorías al estudiantado de educación secundaria, lo cual muestra un elemento a destacar, que esto no es algo que se resuelve sólo a nivel gobierno, sino que consiste en tomar consciencia y que aquellos que van más adelante en la escalera educativa piensen en los que van más atrás. Por otra parte, en el Reino Unido, el programa nacional de tutorías identificó a 15 mil tutores para que fueran aliados de los estudiantes en desventaja, cifra que llegó a 250 mil. ¿Cómo aplicar esto a la Primera Infancia? Tomando en cuenta los elementos del desarrollo integral, lo cual puede traer acciones como permanecer más tiempo en los hogares o el desarrollo de la virtualidad que hizo falta durante

la pandemia, mediante estrategias que permitan llegar a los hogares de manera gratuitas para que padres y madres se capaciten y ayuden a los menores en tiempos adicionales, lo cual va a requerir recursos. El elemento central de esta estrategia es eliminar la pobreza digital.

Necesitamos una política remedial con enfoque de género, ya que las mujeres fueron las más afectadas por la pandemia, por los sectores laborales como la hotelería, los restaurantes, el cuidado de las niñas y los niños, por lo que se necesita hacer énfasis de género con estímulos para el empleo, transferencias monetarias para el hogar con un mayor beneficio para las mujeres. También se necesita reforzar la política de apertura de centros de atención a la Primera Infancia cerca de las mujeres para que realmente tenga efecto.

Finalmente, donde hubo más organización comunitaria la pandemia tuvo menos estragos. No se debe subestimar la importancia que tiene la creación de redes comunitarias, ya que pueden ser más potentes en sus efectos que las instituciones. Debemos poner mayor atención y tomar conciencia en qué efectos y secuelas deja la pandemia en la Primera Infancia que hoy son imperceptibles, pero que lo vamos a ver en cinco o 10 años si no hacemos nada.

MESA DE DIÁLOGO 1. LOS CAMBIOS EN EDUCACIÓN INICIAL

Modera: Irma Lilia Luna Fuentes

Marco Antonio Delgado Fuentes

Educación Inicial. Cambios y prospectiva

Hadad (2002) identifica dos tendencias: la primera, los países liberales y promotores del libre mercado en donde se llega a pensar que el mercado va a solucionar los problemas, y la segunda, los países más enfocados a la dirección del Estado. Hemos encontrado que en los países liberales se caracterizan por un servicio fragmentado, concentrado en zonas urbanas donde el gobierno brindaba servicios de segunda calidad para niñas y niños en situación de pobreza.

Las influencias globales que ha identificado Helen Penn son las instituciones asistenciales, los bancos o promotoras de desarrollo y las instituciones promotoras de derechos humanos. En México la educación popular y los movimientos sociales son parte importante de como surgen los servicios para la Primera Infancia.

México tiene un sistema fragmentado, hay una gran cantidad de responsables para implementar los servicios cada uno con un currículo, con formas diferentes de proceder, así como un financiamiento que proviene de diferentes fuentes y resulta en diferentes calidades, con responsabilidades poco claras por no ser entonces un nivel obligatorio.

Las situaciones políticas han estado detrás de las formas en que se han desarrollado o no los aspectos de Educación Inicial. Se espera que con la declaración de 2019 de obligatoriedad de ese nivel permita la transparencia del manejo del presupuesto. Esta declaración, como nivel de la Educación Básica, es un logro inconmensurable, una evolución que se ha dado durante tres sexenios, iniciando con los cambios constitucionales de 2011, continuando con la elaboración del currículo y desembocando con la declaración de obligatoriedad, siendo éste un logro que debemos aplaudir.

Con esta perspectiva hacia el futuro, se ve la fuerza de trabajo mayormente femenina. Tenemos que pensar en contar con un personal fortalecido para evitar la rotación como sucedía con la Secretaría de Desarrollo Social (Sedesol), con un sueldo muy bajo; por ello, hay que encontrar una solución con enfoque de género, con un esquema profesional y salarial para retener ese talento que tanto cuesta crear.

Es importante desarrollar el enfoque de derechos, ya que se ve la fragmentación entre la Educación Inicial Indígena y el Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe), lo que nos obliga a reformular el currículo y la forma en cómo se brinda el servicio. Dentro del enfoque de derechos, está la participación de niños, familias y comunidades. Poniendo atención en las pedagogías participativas que promuevan la agencia, que sean integrales y hagan énfasis en comunidades indígenas, migrantes y vulnerables.

Otro de los grandes retos en la Educación Inicial, citando a Moss, es evitar escolarizar el preescolar; mejor dicho, hay que preescolarizar la escuela; poniendo énfasis en evitar evaluar a las niñas y los niños, más bien a los servicios. Una educación

basada en derechos no puede invisibilizar la crisis que hemos estado viviendo desde de 2006 con los índices de violencia, feminicidio y sustentabilidad. Se debe evaluar nuestra intervención educativa con una escala de salud y desarrollo, ya que este último sucede aún sin acudir a servicios de Educación Inicial. Uno de los enormes aciertos del currículo actual es que hay que evaluar lo que el servicio ofrece a las niñas y los niños, como los ambientes enriquecidos que les estamos ofreciendo.

Daniela Uresty Vargas

Atención a niñas y niños menores de cuatro años en México: Balance a mitad de la administración.

A tres años del nuevo gobierno, este foro es un espacio muy propicio para reflexionar acerca de los elementos de la política que están en torno al bienestar y el cuidado de las niñas y los niños. Con respecto a la relevancia, desafortunadamente las niñas y los niños no han recibido la atención que merecen, a pesar de toda la evidencia científica que se tiene en torno a la importancia de la Primera Infancia.

Con respecto a los cuidados y la Primera Infancia, ambos temas son un parteaguas para abrir la reflexión en torno a los derechos de las mujeres y cómo ellas asumen responsabilidades dentro del hogar. Es necesario mirar de manera más transversal estos temas. Las políticas en torno a la Primera Infancia son discusiones muy amplias, que incluyen temas de protección, derechos, salud y nutrición, que se conjuntan en esta etapa de manera más notoria.

El análisis que se presenta en este espacio nos da un panorama de cómo estamos viendo la Primera Infancia en los documentos del gobierno actual, además nos permite profundizar en el cambio del Programa de Estancias Infantiles (PEI) al Programa de Apoyo para el Bienestar de las Niñas y Niños, Hijos de Madres Trabajadoras (PAB).

Existen 12 documentos clave que se analizaron para identificar las acciones anticipadas como prioritarias. Se encontraron cosas positivas en estos documentos como un discurso adecuado, donde consideran a las niñas y los niños como sujetos de derechos, una base conceptual pertinente, etc. En general en estos documentos se utilizan conceptos relevantes como desarrollo integral, lo cual considera a los niños y las niñas de una manera más holística. Se cuenta hoy con la ENAPI y

una estructura descentralizada, también que la Educación Inicial ya es parte de la Educación Básica.

Como áreas de oportunidad se tiene que hay documentos que no contemplaron la Primera Infancia, en ese sentido se debe poner el acento en tomar en cuenta referencias internacionales donde México necesita poner su mirada. Otra área de oportunidad es que tenemos un sistema aislado, la inequidad de la bifurcación con personas derechohabientes y aquellas que no lo tienen; asimismo, tenemos una demanda no satisfecha de servicios y pocos indicadores sobre el bienestar infantil, además de un presupuesto insuficiente.

El Programa de Estancias Infantiles operó del 2017 hasta la llegada del PAB en 2019. Los propósitos generales y la población objetivo seguían siendo iguales en ambos programas, con la diferencia de que el PEI ofrecía servicios de cuidado infantil y el PAB ofrece solamente apoyo monetario.

Con respecto a los principios del actual gobierno destacan cuatro que incidieron en la toma de decisión de cambiar el PEI al PAB: reducir la corrupción, moderar inequidades, respeto a los derechos humanos y promover la participación.

Con respecto a reducir la corrupción, el gobierno asumió como “corrupción” la sobriedad, los niños “fantasma”, las madres y padres con prestaciones duplicadas y la pobre calidad y seguridad del ambiente de los centros, además del “amiguismo”. Al analizar estos principios podríamos hablar más de un tema de ineficiencia que de corrupción. El hecho de que las familias tuvieran la necesidad de inscribir a sus hijos en estos servicios debido a la lejanía de aquellos a los que eran derechohabientes no se podría considerar corrupción.

En cuanto al principio de moderar inequidades se criticó mucho al PEI por no atender a comunidades de baja o muy baja marginación, un dato relevante es que para 2018 el 9% de las estancias estaba ubicada en estas localidades. Sin embargo, cabe destacar que el énfasis del programa era el acceso al mercado de trabajo, por lo que se concentraban en las ciudades. Otra hipótesis fue que el retiro del PEI aumentaría la creación de nuevos centros privados, irregulares y de baja calidad para responder a esta necesidad; cabe mencionar que el cambio de un programa a otro no sólo no moderó las inequidades, también las profundizó, lo que nos deja como enseñanza

que las familias tienen diferentes necesidades y debe haber una estrategia mucho más diversificada que permita atender a las poblaciones.

El principio de respeto a los derechos humanos, la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) presentó una argumentación organizada en dos puntos, el primero es que todos los programas tienen que ser progresivos y, en este caso, no necesariamente es así. Finalmente, existe una serie de irregularidades en los procesos que se están dando, por ello es importante que la ciudadanía las conozcan, ya que somos parte de estas políticas que nos incumben a todos.

Con respecto al último principio, la promoción de la participación, no se observó la intervención de las personas beneficiarias en el proceso de decisión de cambio o las consecuencias de éste.

A manera de conclusión, el gobierno actual muestra una intención de asumir una corresponsabilidad con las familias para facilitar la protección y desarrollo integral de las niñas y los niños. A pesar de la potencialidad de estos avances, aún falta mucho para traducir las palabras y promesas en acciones concretas de mejora. Del análisis del cambio de la estrategia es difícil llegar a conclusiones sólidas sobre la efectividad del cambio, pero son necesarias estrategias diversificadas. En el PAB las niñas y los niños son casi invisibles. No existen indicadores ni proceso de seguimiento claros para medir su desarrollo. Finalmente es necesaria y urgente una combinación de estrategias que den respuesta a las familias y a los niños y niñas.

Como recomendaciones, debe haber acciones concretas que respalden las leyes y los documentos; incrementar el presupuesto; fortalecer los procesos de monitoreo y evaluación tanto al interior de los programas como al exterior, para generar política pública informada; y reformar el sistema debido a la desarticulación y desigualdad en la calidad de los servicios.

René Sánchez Ramos

Los cambios en Educación Inicial: Enfoque de derechos y crianza compartida

En enfoque de derechos, la ganancia que se tiene es que ya está escrito en un programa y que el servicio de los centros se considere como un derecho de las niñas y los niños y no de la madre. Sin embargo, hace falta aterrizarlo en la didáctica de

los servicios. Los agentes educativos piensan que los derechos son una serie de enunciados y buenos deseos, relacionado con las leyes, sin embargo, el enfoque de derechos es la mirada que vamos a poner en el trabajo con las niñas y los niños, por lo que hay que entender el cambio en el paradigma que se da en la Convención de los Derechos del Niño, que los considera como sujetos de derechos en lugar de objetos de protección. En algunas estancias se ve cómo los padres van a dejar a sus hijos e hijas como si fueran paquetes que cuidar, por el contrario, en estancias donde a las niñas y los niños se les considera como sujetos de derechos se observan filtros sanitarios, con un enfoque de salud, entre otras circunstancias.

Hablar de sujeto de derecho implica tener muy claro que hay una serie de derechos presentes en lo cotidiano como poseer un nombre, una familia, alimentación saludable, derecho al juego, sobre todo al juego libre, el derecho a la participación, entre otros.

El derecho a la participación, contenido en nuestra legislación mexicana, significa que las niñas y los niños deben ser escuchados con atención, tener información de los temas que les afectan, tomar decisiones y organizarse. En los talleres que he realizado he preguntado: ¿desde cuándo creen ustedes que las niñas y los niños toman decisiones? Las respuestas son diversas: “a los 5 años”, “a los 3”, ahora empieza a haber más agentes educativos que responden “desde el nacimiento”, ya que los bebés saben la cantidad de leche que necesitan tomar. Si escucháramos más sus necesidades e intereses, su derecho a la participación sería más efectivo. Cuando hablamos de escuchar nos referimos no sólo a la escucha con el oído, sino escuchar con la vista, con el tacto, con la percepción. Con más frecuencia se presenta un aumento de agentes que escuchan a los niños y las niñas, que los acompañan. El que nosotros demos la oportunidad de que participen trae un enorme beneficio en sus habilidades socioemocionales, lo cual genera niñas y niños que agencian sus acciones y se empoderan.

El ser garante de derechos demanda congruencia, el gobierno es el primer garante de derechos y necesita dotar de condiciones laborales de calidad; como agentes educativos necesitamos vivir los derechos en lo cotidiano, no se pueden defender los derechos de los niños y las niñas si no se es congruente con los propios derechos y el de los compañeros.

Hablando de crianza compartida, ¿cómo sabemos qué práctica es la adecuada? ¿Debemos enseñar un tipo de crianza o aprender juntos una crianza particular? Lo que tenemos que ver son los contextos en que cada niña o niño vive, todo depende de diversos factores que tienen que ser analizados en el momento para que entonces podamos comenzar a compartir, siendo conscientes de que no hay una crianza mejor, sino que existen crianzas diferentes, no podemos imponer sino compartir.

Debemos estar en análisis constante sobre qué hay de fondo en nuestra práctica y creencias. Debemos preguntarnos si nuestra práctica es violenta, agrede o maltrata al niño o niña o si escucho la voz, necesidades e intereses. Cuando analizo esto me doy cuenta de que hay un maltrato o una falta de escucha, podría preguntarme si existe otra forma de hacerlo, para abrirme a escuchar otras prácticas de crianza, y es necesario compartir más formas que nos lleven a lugares no violentos que propicien la escucha de los niños.

Día 2. 25 de noviembre de 2021

CONFERENCIAS

La agenda para la calidad de los servicios de Primera Infancia en América Latina

Ariel Fiszbein

En los últimos años se ha dado un cambio positivo en América Latina en cuanto a invertir más y mejor en los primeros años de vida de un ser humano. Desde 2015 se ha trabajado junto con un grupo de expertos, organismos de la sociedad civil, representantes de gobiernos y organismos de cooperación, en un esfuerzo por mejorar las políticas públicas dentro de la llamada Agenda Regional para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia, en la que se ha logrado conformar acuerdos básicos, tales como en 2017, cuando se firmó en Bogotá cuatro acuerdos básicos para tener buenas políticas integradas al desarrollo de las niñas y niños.

Estos acuerdos fueron los siguientes:

Acuerdo 1. Intersectorial y financiamiento: busca consolidar políticas o planes nacionales de desarrollo infantil vinculantes para las diversas entidades e instancias involucradas.

Acuerdo 2. Calidad de los servicios de desarrollo infantil: es un llamado a enfatizar la calidad y no sólo la cantidad de los servicios de educación infantil.

Acuerdo 3. Medición del desarrollo infantil: para definir metas nacionales y establecer mecanismos de evaluación que permitan conocer los cambios y características del desarrollo de las niñas y niños.

Acuerdo 4. Colaboración y las alianzas: consolidar la colaboración entre los diferentes actores interesados estableciendo escenarios nacionales.

Con respecto al acuerdo 2, la Declaración de Bogotá se propone establecer sistemas de aseguramiento de la calidad de los adultos que trabajan con niñas y niños.

En 2020, a partir de diversas reuniones virtuales que realizó un grupo de expertos, surgieron ocho recomendaciones:

1. Desarrollar visión de la calidad compartida.
2. Crear un sistema de aseguramiento de calidad con gobernanza intersectorial.
3. Institucionalizar la medición de la calidad.
4. Desarrollar un marco de competencias y certificación para el talento humano.
5. Implementar rutas de atención que promuevan y faciliten el rol de las familias.
6. Programas de capacitación a las familias para la crianza.
7. Revalorización del personal educativo y del cuidado de la Primera Infancia.
8. Consolidar el espacio de articulación e intercambio regional.

De éstos puntos, quisiera enfocarme en el 4 y el 7. Al respecto del 4, se menciona que para garantizar relaciones de cuidado y amor en el espacio educativo, se requiere que haya personas capacitadas para liderar interacciones pedagógicas que promuevan la creatividad, el juego y el aprendizaje en las niñas y niños. Ese principio se usó en dos recomendaciones de política pública.

Se llama a desarrollar un marco de competencias en donde haya capacitación para el personal que trabaja con niñas y niños, y de certificación de competencias, de

manera que se generen estrategias para mejorar la calidad del recurso humano. Ese marco debe materializarse en un currículum de formación como en proceso ágil y dinámico que no dependa sólo de la reforma de los programas de Educación Inicial, sino que opere en paralelo de manera complementaria por medio de programas de formación.

Respecto al punto 7, destaco que está enfocado a la revalorización del cuidado de la Primera Infancia, donde se promueven instancias en los diversos países buscando dignificar a las personas que están al cuidado de niñas y niños; esto significa mejorar el nivel de acceso, los temas salariales y las condiciones de trabajo.

Por otro lado, es importante mencionar que, en colaboración con la SEP y la SIPPINA (Secretaría Ejecutiva del Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes), se convocó a un foro sobre la Educación Inicial de calidad, en la que se llegaron a tres acuerdos específicos:

1. Ampliar la cobertura y garantizar la calidad de los servicios con una estructura de Educación Inicial con personal permanente, evitando así la rotación para facilitar los seguimientos de los avances en cada instancia; además, es necesario contar con diagnóstico actualizado de las estructuras ocupacionales de las entidades federativas que tome en cuenta a todas las figuras educativas.
2. Asegurar la rendición de cuentas y un adecuado acompañamiento a los agentes educativos. Es necesario crear y regular la figura de supervisión en todos los estados. Esta figura de supervisión debe ser diferenciada de acuerdo con el nivel inicial y el preescolar; además se debe diseñar un proceso o acompañamiento pedagógico para supervisores, directivos y docentes con indicadores claros de procesos y resultados.
3. Mejorar los procesos de capacitación y profesionalización de agentes educativos, pues es evidente la necesidad de contar con una certificación con base a estándares que identifique las competencias requeridas de los agentes educativos. Además, se deben conocer los perfiles de los agentes y a partir de esto planear capacitaciones pertinentes de acuerdo con lo que necesitan.

Para finalizar, destaco que la agenda regional en Primera Infancia ha adquirido un perfil que, si bien, no da una respuesta única ni sencilla que pueda aplicarse en todo el país, sí fija un piso común para la región, pues si bien hay que reconocer las diferencias entre países y al interior de cada uno de ellos, es cierto que hay problemas comunes que se encuentran y hay gran valor en aprender unos de otros. Este

espacio de intercambio y comunicación regional es extremadamente rico, pues permite avances importantes.

Cierro mi comentario enfatizando que el desafío de garantizar la calidad de la atención de la Primera Infancia tiene un eje central en lo que respecta a talento humano: esto es, reconocer que muchas veces el desafío no es tanto saber qué hacer, sino cómo hacerlo. Pasar de los enunciados a los mecanismos de implementación que permiten cambiar las ideas.

Invirtiendo en la Primera Infancia en América Latina

Norbert Schady

La Primera Infancia es un periodo crítico en el desarrollo de una persona, porque es cuando se construye la arquitectura básica del cerebro. Muchos investigadores de diferentes disciplinas han argumentado que las inversiones en esta etapa tienen mayores altas de retorno; los bajos niveles de desarrollo, por ejemplo, son difíciles de reinvertir y son costosos.

Las inversiones de la Primera Infancia pueden transformar las vidas de las personas. Estudios que se han realizado en los que se sigue a las mismas personas desde la Primera Infancia hasta la edad adulta, en Jamaica, muestra los siguientes datos: se sorteó a un grupo de niños que vive en zonas pobres de Kingston, los cuales fueron asignados a una intervención en donde, por dos años, fueron visitados semanalmente por un especialista, esto es, un agente comunitario de salud quien trabajó con la madre de alguno de los hijos de este grupo fomentando vínculos entre éstos. El otro equipo de niños fue asignado a un grupo de control que no recibió la intervención.

Los niños del grupo de intervención tuvieron resultados sustancialmente mejores que los grupos de control, pues la intervención fue efectiva. Luego, se dio seguimiento a estos niños hasta la edad adulta, es decir, 20 años después, resultando que quienes tuvieron visitas del agente comunitario mostraron un coeficiente intelectual más alto; mejores puntuaciones en pruebas de matemáticas y lenguaje; más

años escolarizados completos; menores niveles de depresión; menos participación de actividades delictivas y mejores resultados en el mercado laboral (salario) que los del grupo de control.

El panorama es, sin embargo, menos claro en otras dimensiones del desarrollo como el cognitivo, motor, de lenguaje y socioemocional, en parte por la ausencia de datos. Al respecto, la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (ENSANUT) de 2018 incluyó una medida de desarrollo de vocabulario de los niños entre 24 y 60 meses de edad. En diferentes investigaciones esta medida se ha mostrado altamente predictiva del desarrollo posterior de niñas y niños, incluyendo su desempeño en la escuela y la edad adulta.

Además, se realizó una comparación entre Ecuador y México respecto a las brechas de vocabulario entre los hijos de madres con educación superior y aquellos cuyas madres tienen educación primaria, lo que resultó en que, en México, niñas y niños con madres de bajo nivel de educación tienen un rezago de aproximadamente entre los cuatro meses a los tres años de edad; de los 12 meses a los cuatro años de edad y de casi los 17 meses a los cinco años. Estos son rezagos muy grandes y serán difíciles de progresar.

La prueba en la ENSANUT se basa en el número de palabras que puede reconocer un niño. Esta prueba se llama “Lenguaje receptivo” y en ella se muestran las palabras que en promedio puede reconocer un niño de cuatro años, con una madre que cuenta con educación superior (34 palabras). Se indica la comparación de palabras que puede reconocer un niño cuya madre tiene sólo educación primaria (nueve palabras), por lo que ésta es una comparación dramática.

¿Qué deberíamos hacer para cambiar esta realidad? En general, las políticas para mejorar el desarrollo en la Primera Infancia se pueden agrupar en cuatro categorías:

1. Inversiones en salud, agua y saneamiento para mejorar el estado de salud y nutrición de niñas y niños y, de esta manera, su desarrollo.
2. Programa de transferencia de ingresos, pues es sabido que niñas y niños que viven en hogares con mayores recursos, tienen mejores niveles de desarrollo que aquellos que habitan hogares con menos recursos.
3. Trabajo con familias para motivar programas que busquen mejorar de manera directa las relaciones entre padres e hijos.

4. Jardines de cuidado infantil y preescolar, que consiste en efectuar programas para mejorar el acceso y la calidad de los Centros Infantiles o preescolar.

En prácticamente todos los países se han presentado aumentos sustanciales en la cobertura de los programas de cuidado infantil y preescolar, aunque siguen existiendo brechas de acceso en hogares pobres y no pobres.

En este sentido, el reto es la calidad. Esto se refiere a la calidad estructural como la infraestructura y seguridad de los ambientes, la presencia de materiales educativos y ratio de cuidadoras y cuidadores por niño. Además, tiene que ver con la calidad de los procesos de lo que sucede dentro del aula, lo cual es más difícil de medir, en particular las interacciones de las y los maestros con las niñas y niños.

Ahora, bien, acerca de los efectos de la pandemia sobre el desarrollo de niñas y niños, es importante reflexionar que ésta es una crisis sanitaria, económica y un cambio en el ambiente familiar; esto es, un triple golpe al desarrollo de la Primera Infancia, pues se esperan grados altos de orfandad, así como también se observa un deterioro de la salud mental en infantes, pues existe ansiedad, depresión y estrés, lo que conlleva un deterioro en el desarrollo de niñas y niños.

Todo parece indicar que para México existirá un deterioro nutricional y en el desarrollo de niñas y niños. Todos estos efectos son difíciles y costosos de revertir, posteriormente. En resumen, lo más probable es que niñas y niños se encuentren en peores circunstancias de las que estaban antes de la pandemia, por lo que hoy más que nunca es importante que se redoble la inversión en niñas y niños pequeños, principalmente con los más pobres.

MESA DE DIÁLOGO 2. ¿QUÉ NOS IMPLICA LA POLÍTICA NACIONAL EN EDUCACIÓN INICIAL?

Moderadora: Xóchitl Patricia Aldana Maldonado

Damaris Dosa Antuñano

Es importante destacar que el Pacto por la Primera Infancia ha brindado colaboración técnica y participación activa en los trabajos que derivan de la publicación de

la reforma del artículo tercero constitucional en materia educativa, el cual indica la obligatoriedad de la Educación Inicial y la definición de una Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia, así como la construcción de la Política de Educación Inicial.

Además, desde el Pacto por la Primera Infancia se reconoce la rectoría de la Educación Inicial a la SEP y se ha participado en la modificación de los indicadores del programa en la matriz de indicadores propios de la Educación Inicial y no con indicadores de dispersión de gasto. El Pacto ha defendido y promovido la Educación Inicial.

Con el Pacto por la Primera Infancia se identifican tres retos para la Educación Inicial:

1. Lograr una verdadera expansión en la Educación Inicial como derecho constitucional; esto es, establecer un plan de largo plazo (articulado) para incrementar los recursos públicos y dar cumplimiento al mandato constitucional, así como modificar las Matrices de Indicadores y Resultados (MIR) de los programas presupuestarios para que, explícitamente, se incluya y formalice a la Educación Inicial en ellos.
2. El Estado mexicano debe garantizar la provisión de servicios de Educación Inicial en los espacios de cuidado mediante el fortalecimiento de la estructura orgánica y administrativa de la SEP para la Educación Inicial y su plan de expansión. Además se debe resolver la forma en la que se garantizará que la Educación Inicial llegue a las familias y se otorgue ésta con calidad e incorporar a la Educación Inicial en la discusión del Sistema Nacional de Cuidados para incluir la perspectiva de niñez en lo concerniente a la Primera Infancia.
3. Finalmente, se debe retomar la Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil mediante la vinculación, de forma indisoluble, de los servicios de cuidado con la Educación Inicial. Además, se debe transformar el Consejo Nacional de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil (CNPSACDII) bajo el marco de la Política Nacional de Educación Inicial y rectoría de la SEP.

Brenda Patricia González García

Desde la Secretaría Ejecutiva del Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes se hace referencia a los avances que se han tenido en materia de

Educación Inicial. Al respecto, en materia de instrumentos internacionales destaca lo concerniente a la Convención de los Derechos del Niño, la cual México ratificó en 1990; las Observaciones Generales del Comité de los Derechos del Niño (en específico, la Observación general 7) y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en particular el 4.

En torno al marco normativo nacional, es importante mencionar las siguientes:

- Reforma constitucional en materia de derechos humanos (2011).
- Ley General de Educación (reforma de 2019).
- Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (LGDNNA, 2014).
- 32 leyes estatales de los derechos de niñas, niños y adolescentes.
- Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil.
- Reforma constitucional en materia educativa 2019, respecto a Educación Inicial.

En cuanto al Marco del Cuidado Cariñoso destaca que éste establece pautas de atención para diferentes sectores involucrados en la Primera Infancia, pues pone un enfoque muy importante en temas de aprendizaje temprano.

En este sentido, en marzo de 2020 se publicó la Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia (ENAPI) cuyo objetivo es garantizar a niñas y niños menores de seis años el ejercicio efectivo de sus derechos a la supervivencia, desarrollo y prosperidad, educación, protección, participación y vida libre de violencia, atendiendo las brechas de desigualdad existentes entre estratos sociales.

Los componentes de la ENAPI son los siguientes:

- Marco rector: conformado por la Ruta Integral de Atenciones
- Marco programático: que incluye el Programa Especial para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia.
- Marco presupuestario: con los componentes de Programa Presupuestario y Subanexo transversal.
- Coordinación Intersectorial y Aterrizaje Territorial: que incluye a las Comisiones Estatales de Primera Infancia.
- Evaluación, Monitoreo y Calidad: integrado por el Mecanismo para el Aseguramiento de la Calidad; y Evaluación y Monitoreo.

- **Sistemas de Información:** que incluye el sistema Nominal, el Mapa Georreferenciado de Servicios y el Subsistema de Información Sociodemográfica.

Respecto a la Política Nacional de Educación Inicial existen tres objetivos claves por resaltar: 1. con base en el principio de equidad, extender la cobertura de la Educación Inicial; 2. mejorar la calidad de los servicios que se ofrecen en las modalidades de Educación Inicial, y 3. promover en las familias el desarrollo de prácticas de crianza enriquecidas y vínculos afectivos sólidos.

Finalmente, es importante destacar los tres retos de la Educación Inicial:

1. **Cambio cultural:** se deben reforzar los mensajes sobre la importancia de que la Primera Infancia no sólo requiere cuidado, sino también ambientes enriquecidos para el aprendizaje, además de traducir toda la evidencia científica en un lenguaje claro; apoyarse de estrategias tecnológicas, de comunicación, redes sociales, etc., y fortalecer las figuras de trabajo comunitario que resultan ser muy significativas para la apertura de las comunidades.
2. En la implementación de la Política Nacional de Educación Inicial se debe avanzar hacia marcos metodológicos comunes. Garantizar el derecho a la participación de niñas y niños en los procesos de política pública. Tomar en cuenta sus voces como acción permanente e institucionalizada.
3. **Retos presupuestales:** Fortalecimiento de las diversas modalidades de atención/ ampliación de cobertura con calidad. Utilización de diagnósticos, estudios, evidencia, etc. Mejorar las condiciones laborales de las personas/agentes educativos.

Astrid Hollander

Desde 2019, la Unicef ha realizado esfuerzos en estrecha colaboración con la SEP por apoyar en la expansión de la Educación Inicial con calidad. Algunas de esas acciones son: la colaboración técnica para la elaboración de la Política Nacional de Educación Inicial (PNEI) y su puesta en marcha, y la creación de nuevas modalidades como el Programa de Visitas a los Hogares y los Centros Comunitarios de Atención a la Primera Infancia (CCAPI).

En 2020 Unicef, en colaboración con el CIDE, elaboró el estudio “Hacia la universalización de la Educación Inicial en México. Brecha, retos y costos”, donde se expresa que el principal reto es medir la brecha de cobertura de los servicios de

Educación Inicial y que se encuentra la dificultad para cuantificar a la población atendida y sin atención.

En este sentido, cabe señalar que el objetivo del estudio es identificar el tamaño de la población sin acceso a servicios de Educación Inicial; es decir, la brecha oferta-demanda y proponer diversos escenarios de costos para alcanzar la universalidad de este nivel educativo.

Entre los principales hallazgos del documento se encuentran:

- Se estima una brecha de las niñas y niños de cero a tres años de edad que no asisten a ningún tipo de programa o servicio de Educación Inicial en México (83.58% incluyendo los servicios estatales y municipales).
- Brecha a la alza de 90% en Jalisco, Tabasco, Nayarit, Baja California, Tamaulipas, Estado de México, Guanajuato y Morelos.
- Brecha a la baja de 70% en Chihuahua, Sinaloa, Aguascalientes y Chiapas.
- Bajo un escenario óptimo y realista, se requiere de una inversión de \$27,109.67 mdp para alcanzar la universalización de la Educación Inicial en México.

Esto quiere decir que, en el año 2020, aproximadamente ocho de cada diez niñas y niños residentes en el país en el rango de edad de cero a tres años de edad, no recibieron o tuvieron acceso a servicios de Educación Inicial por parte de los gobiernos federal, estatales y municipales.

De acuerdo con un escenario óptimo y realista (considerando los costos de atención per cápita para el caso de los CAI), se requiere de una inversión de \$27,109.67 mdp para alcanzar la universalización de la Educación Inicial en México.

La información del estudio confirmó no solamente la profunda desigualdad de atención en Educación Inicial que existe a nivel nacional, sino también las brechas significativas que se observan entre entidades federativas, en un patrón similar de diferencias regionales observado en otros indicadores educativos en el país.

Finalmente, derivado de los hallazgos en la investigación, se hicieron sugerencias para mejorar las estrategias de atención a esta población, entre las que destacan:

1. El país cuenta con legislación que sustenta la expansión de la cobertura de los servicios de educación para la Primera Infancia; sin embargo, existen dos legislaciones que buscan determinar la rectoría del Estado en la atención, cuidado y desarrollo integral infantil (la Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil y La Ley General de Educación) y éstas no están vinculadas. Se debe lograr su armonización, para establecer con claridad roles y atribuciones de las diversas instancias, con el único objetivo de consolidar una política pública de calidad que dé respuesta al derecho a la educación y cuidado de las niñas y niños menores de tres años.
2. Lo anterior implicaría que los presupuestos se asignen de forma más regular, y que el destino de gasto sea dirigido a acciones y actores que aseguren la ampliación de la cobertura en Educación Inicial para lograr una progresiva universalización.
3. Disponibilidad de información: se deben explorar mecanismos normativos que obliguen a la generación de información útil para validar la vigencia de derechos para poblaciones vulnerables; por ejemplo, la organización de un censo nacional sobre la oferta en Educación Inicial (complementario a la estadística que se recopila mediante el formato 911 de la SEP), probablemente como parte de las funciones del Instituto Nacional de Estadística y Geografía, de manera que, con fundamento legal, se compile periódicamente información confiable que cumpla con criterios técnicos para monitorear la evolución de la cobertura y atención a la población de cero a tres años y los recursos y acciones desarrolladas para atenderlos en materia de Educación Inicial.
4. Los datos disponibles reflejan una gran variación en las brechas de atención entre entidades federativas. Destaca la urgencia por definir estrategias para focalizar la atención a poblaciones con menor probabilidad de acceso a otros servicios, tales como la población rural o indígena.
5. Cobra especial importancia definir estándares mínimos de calidad que deberán reunir los servicios de Educación Inicial. Lo anterior debido a que se cuenta con evidencia comparada sobre los efectos negativos de intervenciones, políticas y servicios educativos de mala calidad, mal diseñados o poco pertinentes, los cuales pueden afectar el desarrollo de niñas y niños en Educación Inicial.
6. Finalmente, el papel de las familias es particularmente relevante para incrementar la demanda por servicios de Educación Inicial de calidad. La universalización de los programas de atención deberá acompañarse de campañas intensas de sensibilización, dirigidas a las familias, en torno a la importancia

de la demanda de estos servicios de Educación Inicial como una obligación ética y legal, con origen en las propias pautas del desarrollo humano.

Enrique Alasino

Desde el Banco Mundial y mi labor con la Subsecretaría de Educación Básica, destaco que para resolver los retos antes mencionados por mis colegas, referiré un concepto que nombraré “Las batallas” que son cuestiones a solucionar y que se especifican como sigue:

1. Definir el alcance de la Educación Inicial: resalta que cuidado y Educación Inicial son dos caras de una misma moneda; es decir, no hay cuidado sin educación ni educación sin cuidado. Son todas interacciones humanas significativas con efecto en los niños y su desarrollo.
2. Organización del marco institucional: aquí cabe expresar que no existe una única fórmula sobre cómo organizar el marco institucional, pero más aislamiento se relaciona con más ineficiencia. La descentralización impone desafíos adicionales, acerca más a la realidad, pero necesita de mayor coordinación. Además, los actores privados son clave para expandir la oferta y reducir los costos. Cualquiera sea la institución que lidere, necesita mandato claro, financiamiento suficiente, capacidad adecuada y un mecanismo de coordinación.
3. Aseguramiento de la calidad: ésta tiene múltiples dimensiones y factores estructurales o de procesos. Toda modalidad puede lograr calidad. Los parámetros para medirla deben estar calibrados a la realidad del terreno, buscando incentivar y no ahogar a los proveedores. Para ganar credibilidad, la calidad debe estar monitoreada por una entidad autónoma. En este sentido, resalta que el factor más determinante para los resultados es la calidad del agente educativo.
4. Financiamiento de la PNEI: se requiere priorizar la inversión para expandir servicios. La inversión pública es importante para expandir la oferta, pero no es la única manera. Para maximizar retornos es relevante alternar mecanismos de financiamiento entre i) provisión pública directa; ii) apoyo financiero a familias; iii) incentivos a actores no estatales; vi) provisión privada. La inversión en el desarrollo profesional de los agentes educativos es la inversión con mejores resultados en términos de aprendizaje y desarrollo infantil.
5. ¿Cómo guiar la expansión con equidad? El avance hacia la universalización es un proceso gradual que debe hacerse de manera progresiva y controlada. Los programas de Educación Inicial tienen un efecto claro en la igualación de opor-

tunidades, con mayor impacto en los niños y niñas más vulnerables. Se debe tener en cuenta la siguiente fórmula: Calidad + Focalización = Mejores entornos. Diversificar los tipos de servicios es importante para llegar a familias con diferentes necesidades y maximizar la provisión de servicios.

Al respecto, existe una herramienta para la expansión con equidad, la cual consta de tres pasos para invertir en una expansión focalizada:

1. Identificación de municipalidades prioritarias: alta demanda potencial, baja oferta y vulnerabilidad.
2. Factibilidad y selección de modalidades: compatibilidad demográfica/económica, disponibilidad de insumos básicos y escala mínima de operación.
3. Proyecciones y costeo estimado: costeos.

Finalmente, quiero mencionar que es necesario *hacer foco* a las niñas y niños más desaventajados, para lo cual sugiero los siguientes puntos (y con ello doy cierre a mi participación):

1. La Política Nacional de Educación Inicial tiene la finalidad de que niñas y niños de cero a tres años tengan oportunidades de aprendizaje, tanto en espacios escolarizados como no escolarizados.
2. Hay diversidad de alianzas que han ayudado a realizar la construcción de este objetivo, por ejemplo, tanto la ENAPI como la Política Nacional de Educación Inicial. Al respecto, es necesario tener la discusión de que en éstos espacios no sólo se tratan aspectos de cuidado, sino también de educación.
3. Buscar la universalización de la Educación Inicial y reconocer la rectoría que ha tenido la SEP, así como identificar las brechas de la atención en el acceso y ver la calidad de las intervenciones.

Finalmente, es mi deseo de que lo que pase de ahora en adelante tenga una intencionalidad; es necesario hacer que todo confluya.

Día 3. 26 de noviembre de 2021

CONFERENCIA

Política Nacional de Educación Inicial

Claudia Izquierdo

En México existe un problema público en materia de Educación Inicial: las niñas y niños menores de tres años no están desarrollando todo su potencial, crecen con carencias y lagunas en los ámbitos cognitivo, socioemocional, físico-motor y de lenguaje. Este hecho afecta más a la infancia en situación de vulnerabilidad social y pobreza, lo cual acentúa desventajas de origen y los condena a una vida con menos oportunidades.

Lo anterior se debe a la fragmentación de los servicios en distintos proveedores, modalidades y esquemas regulatorios, lo cual origina desigualdad en la calidad del servicio educativo, ya que hay una ausencia de institucionalidad que garantice la calidad de los servicios. Existe también baja cobertura e inadecuada focalización de grupos vulnerables, una noción asistencialista de cuidado; no se cuenta con un sistema nacional de formación y capacitación de agentes educativos; así como alta rotación del personal y reducida asignación presupuestal.

A partir de 2019, mediante la reforma constitucional al artículo tercero, la Educación Inicial es considerada un derecho de niñas y niños, quedando como un nivel educativo, por lo que el Estado está obligado a impartirla y garantizarla, así como a concientizar sobre su importancia, siendo la SEP el ente rector en la materia.

La herramienta clave para ordenar este ámbito es la Política Nacional de Educación Inicial (PNEI), documento rector en la materia que define el marco básico de actuación para todas las instituciones y los organismos a cargo de la Educación Inicial, sean públicos, privados o comunitarios. La PNEI se crea en respuesta a lo establecido en la ENAPI, que indica que la SEP es la responsable del eje Educación y cuidados; con fundamento legal los artículos 39 y 40 de la Ley General de Educación.

La Educación Inicial se considera como el primer nivel educativo y forma parte de la Educación Básica. Está dirigida a niñas y niños de cero a tres años y sus familias, independientemente del prestador del servicio, su nominación, modalidad de atención o tipo de sostenimiento.

La SEP ofrece dos tipos de modalidades: escolarizada, como los Centros de Atención Infantil (CAI) y los Centros de Atención Múltiple (CAM), que brindan atención a niñas y niños desde los 43 días de nacimiento hasta los tres años; y la modalidad de esquema flexible y no escolarizado, como Visitas a los Hogares, CCAPI y los centros Conafe, que acompañan desde el embarazo a las familias en la crianza. Como ejemplo de resultados, el alcalde del municipio de Ramos Arizpe, Coahuila, informó que gracias a la presencia y el trabajo comunitario del CCAPI, la violencia había disminuido en la localidad de Blanca Estela.

El objetivo general de la Política Nacional de Educación Inicial es favorecer el desarrollo integral de las niñas y los niños de cero a tres años, por medio de la provisión de servicios de calidad y que formen parte de la atención integral a la Primera Infancia. Los tres objetivos específicos como son extender la cobertura de la Educación Inicial con base en el principio de equidad; mejorar la calidad de los servicios que se ofrecen en las distintas modalidades; y promover en las familias el desarrollo de prácticas de crianza enriquecidas y vínculos afectivos sólidos. Para ello se tiene asignado un presupuesto con el objetivo de ampliación de la cobertura, la capacitación de agentes educativos, el aseguramiento de la calidad y el sistema de monitoreo y seguimiento.

La ruta de trabajo participativo para la creación de la PNEI inició con un documento preliminar elaborado por la SEP, producto de sesiones de definición interna (Educación indígena-Conafe-SEP); luego se llevaron a cabo sesiones de trabajo sobre estrategias con instituciones gubernamentales, el Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA) y organismos internacionales y de la sociedad civil. Posteriormente se realizaron sesiones de trabajo sobre estrategias en las 32 entidades federativas, dando como resultado un documento preliminar; con base en éste se estableció una consulta con las secretarías estatales de educación y se atendieron las sugerencias. Después, el documento salió a consulta pública abierta, tomando en cuenta a los agentes educativos, a padres y madres de familia, asistentes y personas en general. Finalmente este documento pasó a consulta de la Comisión Primera Infancia del SIPINNA, integrada por 34 instancias y cinco

invitados permanentes, para llegar a la propuesta final. Lo anterior demuestra que fue un proceso de construcción participativa.

Ahora que ya se cuenta con la PNEI, se está en espera de su publicación en el *Diario Oficial de la Federación*, para ejecutar el plan de implementación que trata de la institucionalización de la Educación Inicial, renovación curricular, estándares de calidad, sensibilización a madres y padres de familia y financiamiento.

CONFERENCIAS

El reto de la profesionalización de los agentes educativos de Educación Inicial

María Emilia López

La formación continua requiere de un proceso de pensamiento permanente por parte de los agentes educativos, para atender con pertinencia las necesidades de la población con la que trabaja. Con relación a los contenidos para su formación, son de gran importancia todos aquellos ligados al desarrollo psicológico de los bebés, las niñas y los niños, ya que ha sido un aspecto no muy considerado en los contenidos académicos de la formación en general, sino que se ha puesto la mirada en aquellos de desarrollo cognitivo; separándolo en aspectos como el psicológico, cognitivo, motriz. Sin embargo, desde el concepto de “Un buen comienzo», pensamos a las niñas y los niños de un modo integral con todos los aspectos relacionados, siendo fundamental el desarrollo psicológico, puesto que los bebés llegan al mundo en un estado de inmadurez y dependencia con respecto a los cuidados amorosos de las personas adultas de referencia. Si bien la carga genética tiene una gran predisposición hacia los aprendizajes y el crecimiento, todo ello depende del ambiente psicológico, de la interacción humana y lúdica que se genera en los entornos donde las niñas y los niños crecen. Por lo tanto, es un reto empezar a considerar qué significa la construcción del apego, cómo se construyen los vínculos tempranos y cuáles son las condiciones necesarias en la interacción humana para que los bebés puedan sentirse protegidos, ya que de la buena calidad de todas éstas depende el desarrollo integral de las niñas y los niños.

El bebé humano nace preparado para una relación de intimidad profunda con las figuras de referencia, esta intimidad se traslada a la educadora cuando el bebé inicia su proceso de Educación Inicial, por lo que para los agentes educativos es un gran reto conocer la vida psicológica del bebé, sus necesidades. Esto puede ocurrir en su propia subjetividad, en la interacción con las niñas y los niños, y en cómo estar en una disponibilidad psíquica, corporal y afectiva abierta como la que necesitan los bebés.

Otra cuestión importante es que el proceso de separación ocurre entre figuras familiares o institucionales, donde hay que producir dispositivos de mucha escucha para conocer los ideales de la familia, las pautas de crianza y componer experiencias de continuidad; para lograr éstas hacen falta conocimientos específicos, una conciencia muy profunda de lo que significan los procesos de separación y vínculos tempranos, ya que de éstos depende, en gran parte, el desarrollo sano de las niñas, los niños y de la familia en ese proceso de crianza compartida.

Como agentes educativos debemos tener el conocimiento y estar preparados para ser capaces de acompañar los diferentes ritmos que tienen los niños, ya que los procesos homogéneos en la Educación Inicial significa que estamos violentando los ritmos personales de los niños y las niñas. Para pensar una Educación Inicial inclusiva es muy importante conocer profundamente el desarrollo psicológico, con el fin de leer las características de las niñas y niños y construir ritmos respetuosos para cada uno.

Otro aspecto fundamental, pensando en los contenidos de formación, es la crianza y las crianzas, la crianza como el proceso de envolver, proteger a los bebés y niños pequeños, jugar con ellas y ellos, escucharlas y escucharlos, brindarles cuidados físicos, psicológicos, lúdicos y culturales. Esta crianza la necesitan todas y todos, sin ésta no existe el desarrollo. Hablando de “crianzas”, en plural, hago referencia a que cada familia, cada grupo, tiene determinadas formas de pensar y acompañar la crianza, por lo que un reto importante de la Educación Inicial es escuchar y comprender todas esas formas diversas de crianzas, pensar cómo articular esos modos en las propuestas que desarrollamos.

Analizando los saberes de los agentes educativos acerca del juego, todavía encontramos que éste es demasiado dirigido por la persona adulta. Planteemos al juego como un procedimiento básico del conocimiento del mundo y del conocimiento de

sí mismo; el juego como base de la experiencia creadora, algo fundamental, viendo a la niña o al niño como un sujeto que tiene derecho a expresarse, construir ideas propias y que puede transformar el contexto en el que vive. El juego liberador, creador, todavía es un reto en la formación de los agentes educativos. Es necesario que todas las instancias de formación académica pongan el foco en qué significa el juego simbólico, dramático, corporal, de lenguaje y, sobre todo, el juego libre, entendido como esa posibilidad de exploración y búsqueda.

Arte y juego están unidos, por ejemplo, el balbuceo tiene algo de juego cognitivo porque tiene que ver con descubrir cómo funciona el lenguaje y con cómo soy capaz de reproducirlo; también tiene algo de poético-artístico, desde el punto de vista sonoro el bebé hace un intercambio entre lo lúdico y lo artístico. Para que los agentes educativos tengan la capacidad y la posibilidad de darle al arte ese lugar de libertad, de agenciamiento que necesitan niñas y niños, se necesita mucha reflexión, pensamiento y hacer experiencia artística. Es complicado facilitar la libertad necesaria si como agentes educativos no hemos vivido o explorado la experiencia artística.

Es de vital importancia incorporar contenido sobre las diferentes áreas artísticas y experimentarlas. En todos los espacios de formación de los agentes educativos debería haber talleres de canto, literatura, danza, artes plásticas, en donde tengan la experiencia de vivir lo estético con lo emotivo y empezar a expresarse a través de producciones artísticas.

No existe humano sin experiencia estética, porque todo lo que nos rodea nos da la forma que tiene el mundo: lo sonoro, lo visual, el movimiento, los aromas, el lenguaje o cualquiera de las posibilidades con las que nos expresamos, vemos o hacemos mundo. Esto se presenta incluso antes de nacer, porque un bebé que está escuchando desde el vientre la voz de la mamá, del papá, percibe la melodía de la lengua, los cantos, los cuentos, los susurros; ese bebé ya está construyendo experiencia estética propia, al nacer continúa construyéndola con los rostros amorosos de los otros, aquel rostro estético. Podemos hacer crecer estos acervos estéticos a través de los libros, la pintura, el movimiento, la danza, los juguetes. Todo esto necesita tener un espacio privilegiado dentro de los programas de formación de los agentes educativos.

Por último, se debe pensar en una pedagogía situada, es decir, tomando en cuenta los diversos contextos de vida y las situaciones propias de cada niño, niña y familia. La pedagogía situada implica inexorablemente considerar el contexto de vida de cada niño y niña y el contexto del aula. Esto quiere decir que no va a servir la planeación de años pasados, o la que tomo de una revista para educadoras, no sirve porque no está situada en mi grupo, ya que cada niña o niño tiene gustos, intereses y deseos particulares; por ello se requiere que día a día se elaboren planeaciones que respondan al contexto de estas particularidades. Esta pedagogía nos lleva nuevamente a la inclusión, ya que si se generan planeaciones observando y leyendo lo que ocurre en el grupo, siempre habrá más posibilidades de ser pertinente en relación con lo que los niños y las niñas necesitan.

Francisco Luciano Concheiro Bórquez

En la Secretaría de Educación Pública existen antecedentes sobre la Educación Inicial en México, la Universidad Pedagógica Nacional ha venido elaborando toda una visión sobre ello, lo mismo que dos escuelas normales que tienen carrera en Educación Inicial desde hace más de una década. Con base en esta perspectiva, la experiencia gira alrededor de una educación que tiene que ser profesionalizante y que transcurra en los ámbitos público-privado, es decir, cómo logramos extender la idea de la educación más allá de las aulas.

Es de destacar que el actual gobierno modificó el artículo tercero constitucional que tuvo lugar en 2019 para incluir la Educación Inicial como un derecho humano, al igual que la Educación Superior. Se plantearon una perspectiva instituyente que construye un sentido de la educación para la vida, rompiendo la visión áulica y se traslada a otros ámbitos.

Los seres humanos recorremos un ciclo vital en el que construimos las posibilidades y potencialidades en los diferentes momentos que se va encontrando en este ciclo vital; la Primera Infancia es central ya que se establecen las bases cognitivas, físicas, sociales, emocionales en términos de lo que Jean Piaget mencionaba. Hoy, la Educación Inicial ocupa esta idea *biologicista*, pero además todo el tema de las construcciones afectivas-emocionales que despliega el ser humano a lo largo de su vida.

Siendo las prácticas de crianza un elemento central, desde la Educación Superior impulsamos un enorme proyecto de carrera a nivel licenciatura sobre Educación Inicial, con sede en la Universidad Autónoma de Tlaxcala y otras 15 instituciones con una perspectiva que derivó en un curso de sistematización de las experiencias sobre Educación Inicial en México. Esto nos obligó a pensar en diplomados, una maestría que acompañe el surgimiento de una licenciatura y hoy como una exigencia un doctorado en Educación Inicial. Ello obedece a una reflexión de cómo construir una Educación Inicial en un país plurilingüe, desde una unidad de la diversidad y no como un proceso de homogeneización; desde la construcción de una visión urbana dominada por la modernidad. Y en un país dominado por el patriarcado, cómo construir una figura materna que se involucre dentro de todo el proceso de Educación Inicial, mediante el ejercicio pleno de sus derechos, especialmente en el ámbito escolar, para garantizar el pleno desarrollo de ese periodo fundamental que se da entre las madres, las educadoras y la relación con las niñas y los niños pequeños; a la vez que resolvemos la perspectiva desde las nuevas masculinidades la participación de los padres.

Se trata de avanzar en la Educación Inicial y la cultura escolar que ayude a la construcción de estas nuevas identidades femeninas y masculinas desde una base de igualdad, lejos de la cultura machista y patriarcal.

Desde el arranque del gobierno, ha sido clara la importancia de la Educación Inicial y sus alcances en las trayectorias formativas, por este motivo, la reforma al artículo tercero implica que este derecho está vinculado a demandas que anteceden al establecimiento de la constitución como precepto normativo de todas y todos; esto significa que el derecho humano a la educación está íntimamente ligado a una *praxis* pedagógica instituyente, continua y transformadora, a cargo de sujetos críticos y reflexivos como son las maestras y los maestros. El derecho humano a la educación es efectivo en la medida en que se ejerce en el marco de la comunidad en donde las escuelas se comprometen a formar a niñas y niños pequeños, teniendo como perspectiva la conformación de un sentido de ciudadanía participativa, inclusiva e intercultural. La diversidad cultural hoy debe ser contemplada como una gran posibilidad de espacios plurilingües, donde no se deben de anular una cultura por encima de otra.

Retomando el tema del proyecto de profesionalización de la Educación Inicial que se lleva a cabo con la Universidad Autónoma de Tlaxcala y 15 instituciones más, es

importante señalar que a esta tarea se sumaron la Dirección General de Educación Superior Universitaria e Intercultural, la Dirección General Desarrollo Curricular, la Dirección de Educación Inicial de la SEP, la Asociación de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), el Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes, así como la Unicef y el Conafe. La coordinación del proyecto nacional de formación e innovación para atender a la Primera Infancia tiene un Comité Académico interinstitucional encargado de tomar decisiones como políticas de estado. Este proyecto tiene como objetivo formar profesionales comprometidos con el desarrollo integral de las niñas y los niños en la Primera Infancia, capaces de intervenir en diferentes contextos por medio de acciones psicopedagógicas y de gestión que apoyen a las familias e instituciones, para garantizar el bienestar y ejercicio de sus derechos.

Los ejes que representan el avance tanto en la licenciatura como en la maestría de Educación Inicial, son las niñas y niños como aprendices natos; las niñas y los niños sujetos de derechos; el juego y el aprendizaje: vínculo del desarrollo; la formación y el fortalecimiento de las prácticas de crianza; el desarrollo del lenguaje y la comunicación de la lengua materna y la interculturalidad; la educación de excelencia.

MESA DE DIÁLOGO 3. LAS MODALIDADES DE ATENCIÓN

Modera: Irma Pérez Campos

Manuel Bravo Valladolid

Con frecuencia en el tema de la Educación Inicial se piensa que esa etapa es la de mayor retorno económico de inversión, asimismo, se piensa en las neurociencias, pero también desde lo económico, aun cuando tales premisas son efectivamente parte importante en los primeros años de vida. Hay un elemento mucho más relevante y es que las niñas y los niños desplieguen sus capacidades, ello requiere de adultos disponibles para proporcionarles este cuidado. La calidad del vínculo y de los cuidados son argumentos de mayor peso. Los ambientes enriquecidos son de suma importancia, es en ello en lo que se debe invertir ya que eso constituye la construcción del ser.

El Conafe es el programa de mayor alcance nacional, atiende al 37% de toda la oferta de instituciones de Educación Inicial escolarizada, y al 84% de la no esco-

larizada. Por medio de una promotora se realiza el trabajo comunitario dos veces a la semana. Su teoría de cambio está enfocada en el acompañamiento de la crianza, no impone ideas sino se enfoca en la diversidad de formas de vivenciar la crianza en un ambiente de reflexión y de práctica sobre las interacciones de afecto, su enfoque pedagógico no es a través de un currículo, sino que se tiene a partir de las interacciones de la promotora en la comunidad en las acciones cotidianas.

En los próximos años, el Conafe busca que se logre aterrizar el siguiente proverbio africano “Para educar a una niño o niña hace falta una tribu”. Acercarse a un espacio comunitario en donde chicos y grandes intercambien vínculos e interrelaciones de diferentes edades.

Los principales retos son los siguientes:

- Imagen del niño o la niña (participación, afecto, desarrollo, interacciones).
- Importancia de él o ella por lo que es, no por lo que viene (cultural).
- Crianza aislada (solitaria) vs. compartida (redes comunitarias).
- Adoctrinar o colonizar (escolarizada) vs reflexión de la práctica de crianza.
- Fortalecer una cultura de atención a la Primera Infancia (nuevos aliados).
- Presupuesto / Cobertura / Relevancia misma.
- Territorialidad.
- Interacción (ida y vuelta) vs unidireccional (estimulación temprana).
- No permitir que Educación Inicial se escolarice.

Alicia Xóchitl Olvera Rosas

Somos un país pluriétnico, plurilingüístico y pluricultural. La educación indígena, desde la llegada de los españoles, ha sido un punto de tensión debido a las diferentes culturas, sus lenguas y sus conocimientos. A principios del siglo XX se pudo observar un debate respecto a la educación de los pueblos indígenas, sin embargo, la castellanización prevaleció. En 1920 se crearon las escuelas rurales de preprimaria.

En 1978 se creó la Dirección General de Educación Indígena y se transitó hacia los centros educativos instalados en lugares cercanos a la población.

En una revisión de la educación de los pueblos originarios se han encontrado rasgos característicos negativos tales como la presión social que existe por usar

el castellano para no ser discriminado; la falta de conocimiento de las lenguas indígenas, particularmente en la escritura; la metodología para la enseñanza de lenguas, y su vinculación con el español. Esta complejidad debe tomarse en cuenta. Hasta la fecha, el avance ha sido lento y falta mucho por hacer, es importante empezar a introducir estos saberes en el currículo de todas las escuelas para evitar el sentimiento de discriminación.

En 1979 comenzó el trabajo de formación del Programa de Educación y Capacitación de la Mujer Indígena, para atender a niñas y niños de cero a tres años; esto continúa hasta las prácticas propias de las comunidades.

En 1993 el modelo pasa de ser asistencialista a un enfoque teórico como el constructivismo o el modelo Montessori. Surgieron cambios y se dio la compenetración de la medicina tradicional y la salud; asimismo se fueron creando los Lineamientos de la Educación Inicial para Zonas Indígenas (LEIZI) en español y distribuido a nivel nacional.

En 2009 se dio un cambio particular, ya que se crearon los Lineamientos de Educación Inicial Indígena, que incluye un enfoque de derechos y el uso de lenguas indígenas desde la Educación Inicial.

De 2011 a 2018 se crearon los marcos curriculares con aspectos pedagógicos que se deben ir mejorando; estos fascículos fueron normando la escritura. Estos materiales ya tienen palabras y expresiones en lenguas indígenas, hay un rompimiento con lo anterior.

En la actualización del currículo se ha trabajado con personal docente en los contextos inmediatos que tienen las niñas y los niños, ya sea en español o en lenguas indígenas, respetando el foco con el que se desea trabajar, con escucha empática en las necesidades de los pueblos originarios.

Como fundamentos se toman en cuenta las neurociencias, las inteligencias emocionales y la cognición-emoción. Se ha aprendido el respeto que se tiene desde el propio lenguaje; es importante visibilizar que las lenguas las cuales marcan una inclusión entre las personas, enseñan a ser parte de esa comunicación desde el lenguaje, en el habla cotidiana, en el habla compartida al día es fundamental y es en lo cual se está trabajando.

En los focos centro está el arte, el juego espontáneo, el cual tiene propiedades en las comunidades, la salud humana, planetaria, de lactancia, el lenguaje en prácticas comunitarias sostenidas y la escucha y habla activa.

Todo lo anterior se va concretando con materiales como:

- Juegos didácticos en lenguas indígenas en conjunto con Unicef, la Dirección General de Educación Inicial-Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Cuaderno de actividades de la Primera Infancia de Tabasco.
- Lineamientos para las escuelas en atención de la Primera Infancia indígena y afrodescendiente; que pueden estar en condiciones de migración y enfrentar barreras para el aprendizaje y la participación por discapacidad y aptitudes sobresalientes.

Nayely Caldera López

Los Servicios de Educación Especial (SEE) en etapa inicial atienden a niñas y niños de 45 días a 2 años 11 meses, que tienen una condición de:

- Discapacidad intelectual
- Discapacidad sensorial
- Discapacidad motriz
- Trastornos del Espectro Autista
- Otras condiciones

Los tipos de Servicio que se ofertan son:

- CAM (Centros de Atención Múltiple)
- USAER (Unidades de Servicio de Apoyo a Escuelas Regulares)

Actualmente se cuenta con 1 750 grupos en los CAM (1 284 niñas y 911 niños) en los USAER se atiende a (17 niñas y 13 niños)

La normatividad con la que se trabaja se fundamenta en la Nueva Escuela Mexicana y con el objetivo de ser incluyentes, pluriculturales, colaborativos y equitativos.

Se basan principalmente en los aprendizajes clave de *Educación Inicial: Un buen Comienzo*, entre muchos otros documentos.

La atención de los servicios está enfocada en saber qué requiere la niña o el niño, se hace una evaluación y un proceso de implementación de estrategias, siempre respetando sus derechos.

Cuando se requiere, se aplican los ajustes razonables los cuales son modificaciones y adaptaciones necesarias que no imponen una carga desproporcionada, se realizan en un caso particular en los entornos, productos y servicios.

En el ámbito escolar los ajustes se realizan en:

- Infraestructura
- Equipamiento
- Organización y gestión escolar
- Recursos educativos y didácticos
- Comunicación e información
- Objetos de uso cotidiano
- En la implementación del currículo

Se realizan acciones con las familias tales como:

- Trabajo colaborativo entre familias y equipo multidisciplinario
- Trabajo directo con las niñas y los niños y las familias (modelamiento de actividades)
- Orientación a familias de forma permanente
- Plan de atención a las familias

En cuanto al personal docente se han realizado las siguientes actividades:

- Capacitaciones a los agentes educativos
- Visitas de acompañamiento
- Realización de convenio con otras organizaciones para capacitación docente
- Uso de herramientas digitales para el trabajo a distancia (actividades grupales, individuales y asesoría)

Finalmente, los principales retos son:

- Baja población en los diferentes servicios
- Contar con suficientes recursos humanos
- Realización de vinculaciones y gestiones con otras instituciones
- Capacitación y actualización de agentes educativos
- Infraestructura adecuada
- Falta de materiales y herramientas
- Falta de recursos didácticos
- Igualdad de oportunidades, inclusión y equidad

Irma Lilia Luna Fuentes

Actualmente, la Educación Inicial tiene dos modalidades: no escolarizadas, en la que los destinatarios son las niñas, los niños y sus familias, y la escolarizada.

La atención de la Educación Inicial ya no es solamente un derecho de la madre, sino que también es ya un derecho de la niñez y será responsabilidad del estado concientizar sobre su importancia.

La Educación Inicial está dirigida a niñas y niños de 0 a 3 años en la normatividad que se encuentra vigente hay cuestiones explícitas de cuidado que brinden seguridad de su cuidado y condiciones de aprendizaje. El programa curricular vigente tiene como eje el derecho de las niñas y niños, el juego y el sostenimiento afectivo, se ve al niño como aprendiz competente.

En el sentido de la calidad se debe tener mucha definición de los estándares estructurales y de procesos como garantía de derechos, otro asunto importante es que los CAI al ser una educación pública debe estar abierta tanto derechohabiente como a población abierta.

Una de las modalidades no escolarizadas es visitas a los hogares que se basa en una visita semanal que se hace a las familias en donde se llevan materiales y recursos didácticos, usando recursos también del hogar para crear ambientes. Cuenta con un agente educativo que trabaja con las niñas, los niños y la familia. En la pandemia

del SARS-CoV-2 se creó la estrategia de contacto sin contagio, mediante mensajes o visitas se tenía contacto con las familias, cuidando la sana distancia.

En visitas a los hogares se cuenta con 455 agentes educativos en 16 estados de la república, las visitas se realizan a colonias en la periferia y año por año se les proporciona una mochila a los agentes educativos y una biblioteca.

Sus objetivos son:

- Empoderar a las madres y padres de familia mediante el asesoramiento de prácticas de crianza que proporcionen a los niños y niñas un cuidado cariñoso y sensible
- Poner en práctica actividades lúdicas con los recursos del hogar y la comunidad que contribuyan a que los niños y niñas se desarrollen, aprendan y sean felices.

La segunda modalidad no escolarizada son los Centros Comunitarios de Atención a Primera Infancia. Se encuentra en su etapa piloto y será evaluada en 2022, actualmente hay 103 centros en 19 estados de la República Mexicana, su componente principal es la nutrición enfocada en la alimentación perspectiva, funciona con un horario de 3 a 7 horas diarias, de acuerdo a la comunidad, se encuentran en municipios urbano marginadas.

En los CCAPI se brinda alimentación perceptiva con el apoyo de los cuidadores, los padres de familia se apropian de formas de nutrición para llevar a cabo en casa, se promueve el autocuidado personal, previene enfermedades, se favorece la exploración y el movimiento, así como la creación de huertos familiares.

Los retos que menciona la maestra Irma Lilia Luna Fuentes son:

- Redimensionar la tarea con nuevas metodologías de trabajo.
- Movilizar y crear estructuras operativas.
- Ajustar la normatividad operativa que responda al carácter de nivel educativo.
- Fortalecer la supervisión.
- Asumir un compromiso ético y sostenible.
- Reconocer todos los ámbitos que impactan la vida de los niños e incidir en ellos.
- Profesionalizar a los agentes educativos.
- Ampliar cobertura de atención.

“Los primeros 100 días” se busca trabajar en colaboración con la Secretaría de Salud, se quiere realizar en los municipios de alta marginación.

Mensaje final

Agradecemos a todos los agentes educativos, los cuales, día a día, se enfrentan a las adversidades, con la finalidad de brindar un servicio de calidad, agradecemos su amplia participación en la construcción de mejores oportunidades para las niñas y los niños más pequeños del sector educativo, por estar abiertos a este espacio constante de reflexiones, desde las miradas de expertos, analizando las coincidencias, las áreas de oportunidad y los avances que nos permitan crecer en nuestras políticas públicas e intervenciones pedagógicas para que México sea el mejor lugar para el desarrollo integral infantil.



Siglas y acrónimos

- Agentes Educativos Comunitarios (AEC)
- Asesores de Atención a la Diversidad (AAD)
- Atención y educación en la primera infancia (AEPI)
- Banco Interamericano de Desarrollo (BID)
- Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE)
- Centros de Atención Infantil (CAI)
- Centros de Atención Múltiple (CAM)
- Centro Comunitario de Atención a la Primera Infancia (CCAPI)
- Centro de Desarrollo Infantil (Cendi)
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH)
- Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe)
- Consejo Nacional de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil (CNPSACDII)
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM)
- Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC)
- Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (ENSANUT)
- Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia (ENAPI)
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef)
- Ley General de Asentamientos Humanos, Ordenamiento Territorial y Desarrollo Urbano (LGAHOTDU)
- Ley General de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (LGDNNA)
- Ley General de Educación (LGE)
- Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (LGIPD)
- Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil (LGPSACDII)
- Ley General de Protección Civil (LGPC)
- Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)
- Prosecretaría Técnica de la Comisión Interna de Administración y Programación (CIDAP)
- Programa de Apoyo para el Bienestar de las Niñas y Niños, Hijos de Madres Trabajadoras (PAB)
- Política Nacional de Educación Inicial (PNEI)
- Programa de Estancias Infantiles (PNEI)

- Secretaría Ejecutiva del Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA)
- Ruta Integral de Atenciones (RIA)
- Secretaría de Educación Pública (SEP)
- Servicios de Educación Especial (SEE)
- Subsecretaría de Educación Básica (SEB)

Bibliografía

De la Secretaría de Educación Pública

Secretaría de Educación Pública. (1981). *Programa Pedagógico Experimental para niños en etapa maternal*.

_____. (1981). *Manual pedagógico experimental para niños en etapa maternal (19 a 48 meses de edad)*. Unidad III.

_____. (1982). *Manual del Servicio de Trabajo Social de los Centros de Desarrollo Infantil*.

Secretaría de Educación Pública / Unicef. (1982). *Un abrazo completo*, núm. 9.

Secretaría de Educación Pública. (1983). *Programa pedagógico para lactantes*.

_____. (1983). *Soy tu hijo*.

_____. (1988). *Manual del supervisor de Módulos de Educación Inicial no Escolarizada*.

_____. (1991). *Guía de capacitación para padres de familia. Programa de desarrollo del niño de 0 a 5 años a través de padres de familia y miembros de la comunidad*.

_____. (1992). *Programa de Educación Inicial*.

_____. (1992). *Espacios de interacción*.

_____. (1995). *Manual del Comité Pro-Niñez*. SEP. Consejo Nacional de Fomento Educativo.

_____. (2000). *Manual del Comité Pro-Niñez*. SEP. Consejo Nacional de Fomento Educativo.

_____. (2000). *Modelo indagativo participativo*. SEP. Consejo Nacional de Fomento Educativo.

_____. (2013). *Modelo de atención con enfoque integral para la educación inicial*.

_____. (2013). *Ser agente educativo*.

- Secretaría de Educación Pública, y Consejo Nacional de Fomento Educativo. (2008). *Jugar es aprender. Compendio de actividades para el desarrollo de competencias de niños de 0 a 4 años*. SEP. Consejo Nacional de Fomento Educativo.
- _____. (2008). *Aprender a disfrutar juntos*. (tomo II). SEP. Consejo Nacional de Fomento Educativo.
- Secretaría de Educación Pública. (2009). *Lineamientos de la educación inicial indígena*.
- _____. (2010). *Marco curricular de la educación inicial indígena* (Fascículos I. Ámbito normativo y antecedentes históricos; II. Fundamentos y formas de atención; III. Caracterización del servicio).
- _____. (2010). *Marco curricular de la educación inicial indígena*. (Fascículo IV. Propósitos y ámbitos de acción).
- _____. (2010). *Marco curricular de la educación inicial indígena*. (Fascículo V. Planeación y práctica educativa).
- _____. (2012). *Marco curricular de la educación inicial indígena y la población migrante*. (Fascículo VI. Desarrollo curricular local en la educación inicial indígena y de la población migrante).
- _____. (2012). *Marco curricular de la educación inicial indígena y de la población migrante* (Fascículo VII. La salud).
- _____. (2012). *Marco curricular de la educación inicial indígena y de la población migrante*. (Fascículo VIII. Orientaciones para el trabajo con los agentes educativos comunitarios).
- _____. (2014). *Marco curricular de la educación inicial indígena y de la población migrante. La evaluación en la atención educativa a la diversidad social, étnica, cultural y lingüística*.
- _____. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación inicial: Un buen comienzo. Programa para la educación de las niñas y los niños de 0 a 3 años*.
- _____. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación inicial. Guía para padres La importancia de una crianza amorosa: Un alimento para toda la vida*.
- _____. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación inicial. Manual para la organización y el funcionamiento de los Centros de Atención Infantil*.
- _____. (2018). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación inicial. Guía para madres y padres de familia. El arte y el juego: acompañantes para una crianza amorosa*.

- _____. (2018). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación inicial. Salas de lactancia en Centros de Atención Infantil (CAI)*.
- _____. (2018). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación inicial. Alimentación perceptiva para niñas y niños de 0 a 5 años. Manual para agentes educativos en los Centros de Atención Infantil*.
- _____. (2018). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación inicial. Alimentación perceptiva para niñas y niños de 0 a 5 años: Una vía para favorecer la crianza amorosa. Guía integral para madres y padres de familia*.
- _____. (2018). *Aprendizajes clave para la educación integral. Alimentación perceptiva para niñas y niños de 0 a 5 años: Recetarios*.
- _____. (2018). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación inicial. Jugando se aprende, se aprende jugando. Manual para agentes educativos que atienden niños de 0 a 18 meses*.
- _____. (2018). *Guía para madres y padres. Cuerpo y movimiento. Educación inicial: Un buen comienzo*.
- _____. (2019). *Guía para madres y padres. El desarrollo socioemocional: la base del bienestar. Educación inicial: Un buen comienzo*.
- _____. (2019). *Manual para agentes educativos. Planeación, observación y registro. Educación inicial: Un buen comienzo*.
- _____. (2019). *Educación inicial: Un buen comienzo. Programa de Visita a los Hogares. Manual para los agentes educativos (2a. ed.)*.
- _____. (2020). *Manual para la organización y funcionamiento de los Centros Comunitarios de Atención a la Primera Infancia. Educación inicial: Un buen comienzo*.
- _____. (2020). *Guía para madres y padres de familia. Mi primera biblioteca. La lectura y los libros para niños y niñas. Educación inicial: Un buen comienzo*.

Del Consejo Nacional de Fomento Educativo

- Consejo Nacional de Fomento Educativo (2000). *Pautas y prácticas de crianza*. SEP. Consejo Nacional de Fomento Educativo.
- _____. (2000). *Manual del Supervisor de Módulo*. SEP. Consejo Nacional de Fomento Educativo.
- _____. (2002). *Mis primeros logros. Cuadernillo de evaluación y seguimiento del desarrollo del niñ@*. SEP. Consejo Nacional de Fomento Educativo.

- _____. (2002). *De la maceta a la receta*. SEP. Consejo Nacional de Fomento Educativo.
- Consejo Nacional de Fomento Educativo (2008). *Valores y relaciones familiares*.
- _____. (2008). *El bienestar de la madre, los niños y la comunidad. Salud, alimentación y comunidad segura*. (Consejo Nacional de Fomento Educativo).
- _____. (2010). *La enseñanza, la gestión y la participación comunitaria en educación inicial. Promotor Educativo*.
- _____. (2010). *El desarrollo y el aprendizaje en educación inicial*.
- _____. (2010). *Mis apuntes. Formación para la docencia I. Educación inicial*.
- _____. (2010). *La planeación, diseño y evaluación en educación inicial*.
- _____. (2011). *Manual de apoyo para el coordinador de zona y el supervisor de módulo*.
- _____. (2012). *Formación para la asesoría pedagógica, la gestión y la evaluación de la práctica en educación inicial. Supervisor de módulo*.
- _____. (2012). *El desarrollo profesional y la atención en educación inicial. Coordinador de zona*.
- _____. (2012). *La intervención pedagógica en educación inicial*.
- _____. (2012). *Diagnóstico y seguimiento en educación inicial*.
- _____. (2020). *La intervención con familias en educación inicial del Conafe. Cuaderno de formación inicial*.
- _____. (2020). *Orientaciones para la intervención pedagógica en educación inicial. Ciclo operativo 2021-2022*.
- _____. (2020). *Acompañando la crianza. Guía para el desarrollo de las sesiones de educación inicial*.
- _____. (s/f). *Educación Especial Guía Curricular C.A.M. Una propuesta basada en el principio de inclusión y equidad educativa*.

General

- Pautassi, L. C., y Royo, L. (2012). Enfoque de derechos en las políticas de infancia: indicadores para su medición. Cepal.
- Organización de las Naciones Unidas. (20 de noviembre de 1989). Convención sobre los Derechos del Niño.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (1917). Artículos 1, 3 y 4.
- Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. (2014). <https://cutt.ly/cCzNUG6>
- Ley General de Educación. (1993). Artículos 37-41. <https://cutt.ly/QCzNX87>

- Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad. (2011). <https://cutt.ly/oCzNNXk>
- Ley General del Servicio Profesional Docente. (2013). Artículos 10-64. <https://cutt.ly/MCzN9J8>
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). Objetivos de Desarrollo Sostenible. <https://cutt.ly/KCzMqHX>
- Oficina de la OEI en México. (24 de noviembre de 2020). 4o Congreso Internacional de Educación Inicial 2021. <https://www.youtube.com/watch?v=6AIHGGdFv-Vk&t=1117s>
- NOM-007-SSA2/1993. (1993). Atención a la Mujer durante el Embarazo, Parto y Puerperio y del Recién Nacido. NOM-031-SSA2-1999. (1999). Para la Atención a la Salud del Niño.
- NOM-042-SSA2-2012. (2012). Servicios Básicos de Salud. Promoción y Educación para la Salud en Materia Alimentaria. Criterios para Brindar Orientación.



Coordinación General del Proyecto

Claudia Izquierdo Vicuña

Directora General de Desarrollo Curricular

Xóchitl Patricia Aldana Maldonado

Representante Permanente en México de la OEI

Compiladoras

Irma Lilia Luna Fuentes

Jessica Quiñones Vázquez

Berenice Del Rosario Quiroga Martínez

Edición y corrección de estilo

Bárbara Lara Ramírez

Alberto Nava

La Hoja en Blanco. Creatividad Editorial

Diseño editorial y portada

Alberto Nava

La Hoja en Blanco. Creatividad Editorial

Fotografías

Archivo SEP

Banco de imágenes Freepik.es

Old Book Illustrations

mexicoenfotos.com

wikimedia.org

sensech.edu.mx

Primera edición: 2022

© 2022 D. R. Secretaría de Educación Pública

www.gob.mx/sep

© 2022 D. R. Organización de Estados

Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia

y la Cultura (OEI)

www.oei.int

Se autoriza la reproducción parcial o total del contenido siempre y cuando se cite puntualmente la fuente y se dé crédito de las imágenes.



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

OEI

Todo país que aspire mínimamente a la justicia social necesita una vigorosa política pública nacional de atención a la Primera Infancia. Transitar de una perspectiva centrada en la niñez como objeto de cuidado, para mirarlos como sujetos de derechos, reconociendo su potencial y su derecho a aprender y participar de manera activa en la sociedad, ha sido esencial para fundamentar las acciones de gobierno que se han impulsado desde hace 60 años para el desarrollo de la Educación Inicial.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) ha ratificado su compromiso con los postulados a favor de la infancia temprana mediante la Política Nacional de Educación Inicial y manifiesta su disposición de continuar trabajando hombro con hombro con todas las personas que participan desde diversos ámbitos –públicos, privados y de la sociedad civil– en favor de las niñas y los niños menores de 5 años de edad.

Esta publicación, producto de la colaboración entre la SEP y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura en México (OEI), contiene apenas una muestra de lo mucho que se ha trabajado en el ámbito de la Primera Infancia, pues se tiene la convicción de que, con el apoyo de las personas y con base en un trabajo coordinado que siempre pondera el interés superior de la niñez, se avanza firmemente en asegurar el bienestar, el desarrollo y la calidad de vida a nuestras niñas y niños en su Educación Inicial.