

Estado de la formación de maestros de educación inicial:

una lectura desde las
universidades
pedagógicas de
Argentina, Colombia, Cuba,
Ecuador, Honduras y México

María Clotilde Juárez Hernández
María Nelsy Rodríguez Lozano
Carolina Soler Martín
(coordinadoras)

Estado de la formación de maestros de educación inicial:

una lectura desde las
universidades
pedagógicas de
Argentina, Colombia, Cuba,
Ecuador, Honduras y México

María Clotilde Juárez Hernández
María Nelsy Rodríguez Lozano
Carolina Soler Martín
(coordinadoras)

Colección
Educar en América Latina

Estado de la formación de maestros de educación inicial: una lectura desde las universidades pedagógicas de Argentina, Colombia, Cuba, Ecuador, Honduras y México.

Universidad Nacional de Educación UNAE, 2021

Universidad Pedagógica Nacional, 2021.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-9942-783-62-2

1. - Estudio y enseñanza de la educación. I. María Clotilde Juárez Hernández, María Nelsy Rodríguez Lozano, Carolina Soler Martín (coord.)

CDD 370.7

Estado de la formación de maestros de educación inicial: una lectura desde las universidades pedagógicas de Argentina, Colombia, Cuba, Ecuador, Honduras y México.

Todos los derechos reservados

© Universidad Pedagógica Nacional

© Universidad Nacional de Educación UNAE

Primera edición: octubre de 2021

ISBN: 978-9942-783-62-2

Preparación editorial

Editorial UNAE

Grupo Interno de Trabajo Editorial UPN

Universidad Pedagógica Nacional

Carrera 16A n.º 79 - 08, piso 6.º

editorial.pedagogica.edu.co

Teléfonos: (57 1) 347 1190 - (57 1) 594 1894, ext. 362

Bogotá, Colombia

Universidad Nacional de Educación

Av. Independencia / Chuquipata

unae.edu.ec

Teléfonos: (593) 370-1200

Azogues, Ecuador

“La publicación de las imágenes incluidas en esta obra, así como cualquier situación que se presente con respecto a los permisos y licencias de uso son responsabilidad de los autores”.

Esta publicación fue sometida a evaluación por pares académicos.

Prohibida la reproducción total o parcial sin permiso escrito de las universidades coeditoras.

Libro para consulta y descarga en acceso abierto.

Colección

Educación en América Latina



Índice

Índice de figuras	9
Índice de siglas	11
Índice de tablas	21
Introducción	25
Parte I. La primera infancia y la educación inicial en Argentina, Colombia, Cuba, Ecuador, Honduras y México	35
Capítulo 1. Educación infantil en Argentina: servicios de cuidado y educación de la primera infancia Verona Batiuk	37
Capítulo 2. Educación inicial en Colombia: marco legal, políticas públicas y estructura del sistema educativo Carolina Soler Martín, Yeimy Cárdenas Palermo y Sandra Marcela Durán Chiappe	79
Capítulo 3. La educación inicial en Cuba Nancy Batista Díaz, Yraida Pérez Travieso y Margarita Pérez Morán	115
Capítulo 4. La niñez en el Ecuador: políticas públicas, programas y proyectos para la primera infancia María Nelsy Rodríguez Lozano, Gisselle Tur Porres y Sandra Pamela Medina Márquez	151
Capítulo 5. Educación de la primera infancia en Honduras: contexto y políticas educativas Carla Leticia Paz, Elma Barahona Henry y Luz María Cárcamo	191

Capítulo 6. Educación inicial en México	225
María Clotilde Juárez Hernández, Claudia Alaníz Hernández, Rosa María Torres Hernández y Miguel Ángel Olivo Pérez	
Parte II. Estado de la formación de maestros de educación inicial en Argentina, Colombia, Cuba, Ecuador, Honduras y México	265
Capítulo 7. La formación de docentes de educación inicial en Argentina	267
Verona Batiuk	
Capítulo 8. La formación de maestros y otros agentes educativos para la infancia en Colombia	301
Carolina Soler Martín, Sandra Marcela Durán Chiappe y Yeimy Cárdenas Palermo	
Capítulo 9. La formación del educador de la primera infancia en Cuba	331
Zoraida Benavides Perera, María de los Milagros Sánchez Fernández y Lisbet Aragonés Lafita	
Capítulo 10. La formación de maestros en educación inicial en el Ecuador	367
María Nelsy Rodríguez Lozano, Gisselle Tur Porres y Sandra Pamela Medina Márquez	
Capítulo 11. La formación inicial y permanente de docentes para la atención a la primera infancia en Honduras: políticas, modelos y actores	397
Carla Leticia Paz, Elma Barahona Henry y Luz María Cárcamo	

Capítulo 12. La formación de docentes de educación inicial en México: historia del presente	421
María Clotilde Juárez Hernández, Enrique Farfán Mejía, Claudia Alaníz Hernández, Miguel Ángel Olivo Pérez y Rosa María Torres Hernández	
Parte III. Tensiones en la educación inicial y la formación de maestros, y recomendaciones de política pública para la atención integral de la primera infancia	451
Capítulo 13. Tensiones en la educación inicial y la formación de maestros	453
María Clotilde Juárez Hernández, María Nelsy Rodríguez Lozano y Carolina Soler Martín	
Capítulo 14. Recomendaciones de política pública para la atención integral de la primera infancia	493
María Clotilde Juárez Hernández, María Nelsy Rodríguez Lozano y Carolina Soler Martín	
Capítulo 15. Avances, desafíos y propuestas de política pública para la primera infancia, la educación inicial y la formación de educadores en cada país	505
Conclusiones	521
Miguel Ángel Olivo Pérez, Claudia Alaniz Hernández y María Clotilde Juárez Hernández	
Sobre los autores	537

Capítulo 12. La formación de docentes de educación inicial en México: historia del presente

María Clotilde Juárez-Hernández

Enrique Farfán Mejía

Claudia Alaníz Hernández

Miguel Ángel Olivo Pérez

Rosa María Torres Hernández

Introducción

Este capítulo tiene el propósito de mostrar el estado actual de la formación de los agentes educativos de educación inicial y los maestros de educación preescolar dentro del sistema mexicano. Con “estado actual” en realidad nos referimos a la historia del presente de la formación de los maestros, en este momento coyuntural de una dimensión temporal que marca un antes y un después en las políticas públicas en materia educativa que afectan a una población de niños históricamente caracterizada por su heterogeneidad y desigualdad de condiciones de vida, situación que por supuesto se extiende a los agentes educativos involucrados con dicha población.

Oficialmente se mantiene la educación inicial como formación profesional a nivel licenciatura de los maestros de preescolar, mediante programas en modalidades escolarizada y a distancia o por internet, así como las instituciones de educación superior reconocidas como las formadoras de los docentes a nivel nacional.

Es necesario entender que la reforma educativa, aprobada en lo general en mayo del 2019, enfatiza que el Estado es el rector de la educación. Se trata de resolver de fondo un conflicto de la

administración de los recursos humanos de la educación básica pública obligatoria, mediante la asignación de plazas docentes conforme a la ley y de reorientar el propósito de la evaluación de los maestros para realimentar sus competencias profesionales de acuerdo con los objetivos del sistema educativo nacional. Por esta razón, el artículo 3.º constitucional reformado establece lo siguiente para los docentes:

- Se fortalecerán las escuelas normales como instituciones públicas formadoras.
- Se continuará con la selección para su admisión, promoción y reconocimiento al servicio docente.
- Se dejan sin efecto las sanciones aplicadas a los maestros por sus resultados en las evaluaciones o por negarse a ser evaluados.
- Se otorgarán nombramientos en términos de la ley.
- Se ofrecerá un sistema integral de formación con capacitación y actualización.
- Se realizarán evaluaciones diagnósticas para retroalimentar la labor docente.
- Se creará el Sistema para la Carrera de los Maestros.
- Se continuará con la actual Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente.
- Se expedirán en un plazo no mayor de tres meses: Ley del Sistema Nacional de Mejora Continua de la Educación y Ley General del Sistema para la Carrera de los Maestros.

Sin embargo, no queda claro cuáles serán las condiciones de los agentes educativos de educación inicial para tener un pleno reconocimiento profesional y laboral.

Formación de docentes de educación inicial y preescolar

La reforma educativa del 2013 del sexenio 2012-2018 planteó transformar el sistema educativo nacional para garantizar una educación de calidad y equidad para los niños mexicanos. La nueva reforma educativa del 2019 reconoce al Gobierno federal como el rector de la educación mexicana, responsable de evitar el “negocio” de plazas docentes en educación básica. Este apartado presenta sucintamente lo que en materia de formación de los maestros de educación tanto inicial como preescolar estuvo vigente hasta 2018: programas educativos para la primera infancia (0-6 años), instituciones formadoras de maestros y programas de formación de maestros.

Programas educativos para la primera infancia (0-6 años)

El nuevo modelo educativo articulado de educación básica incluyó a la educación inicial y preescolar, con su respectivo programa educativo para atender a la primera infancia de 0 a 6 años de edad.

Programa de educación inicial: Un Buen Comienzo

No se diseñó como un programa curricular, sino como una guía para orientar al agente educativo y garantizar el desarrollo de los niños de 0 a 3 años de edad y el acompañamiento a los padres en la crianza y el aprendizaje de sus hijos (Secretaría de Educación Pública, SEP, 2017b).

- Principios rectores: niño, aprendiz competente y sujeto de derechos; juego para el aprendizaje lúdico; prácticas de crianza enriquecidas; modalidades y servicios educativos de calidad.
- Fundamentos y acciones pedagógicas: planear y tomar decisiones sobre el proceso educativo; lenguaje y comunicación para el intercambio comunicativo relacional y cultural; desarrollo y movimiento corporal para expresarse en lenguaje no verbal; sostenimiento afectivo para acompañar al niño en su adaptación a los ambientes físico y social; experiencias artísticas, estéticas y lúdicas para sensibilizar; exploración e investigación para estimular curiosidad, imaginación, descubrimiento y aprendizaje; libros y lectura para alimentar la mente.
- Función del agente educativo: acompañar el desarrollo y aprendizaje de los niños de 0 a 3 años; intervenir intencionada, organizada y sistemáticamente para atender las necesidades, para procurar bienestar, autonomía y satisfacción del niño y hacer alianza con los padres para continuar el aprendizaje en casa.

Programa de Aprendizajes Clave para la Educación Integral

Enfocado en los tres grados de preescolar, como primer nivel de la educación básica obligatoria, orienta a la maestra/educadora en su planeación, organización y evaluación de los aprendizajes esperados de los alumnos de 3 a 6 años en el aula (SEP, 2017a). Los aprendizajes esperados son conocimientos, habilidades, actitudes y valores que conforman las competencias, así como las capacidades de resiliencia, innovación y sostenibilidad.

Los campos de formación académica son espacios curriculares que estructuran el contenido de dichos aprendizajes: 1) lenguaje y comunicación en tres dimensiones: producir lenguaje oral y escrito (español, inglés y lengua indígena); aprender a leer, y analizar la producción lingüística; 2) pensamiento matemático para plantear y resolver problemas, y 3) exploración y comprensión del mundo natural y social, para apreciar y cuidar los recursos naturales, así como reconocer y respetar la diversidad en el trabajo individual y colectivo.

Instituciones formadoras de maestros

Dentro del sistema educativo mexicano de la Secretaría de Educación Pública (SEP), las escuelas normales y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) son instituciones de educación superior, públicas y nacionales, que cumplen con el requerimiento de la Ley General de Educación de que los docentes de educación inicial y preescolar tengan licenciatura (Diario Oficial de la Federación, 1993). Las normales son instituciones de educación superior encargadas de la formación inicial de los maestros de educación básica en el país, además de ofrecer programas educativos como diplomados, especializaciones, maestrías y doctorados para capacitar, actualizar y desarrollar profesionalmente a los maestros.

La Dirección General de Profesiones de la SEP expide título y cédula profesional a los egresados de ambas instituciones. Sin embargo, solo los maestros de preescolar pueden presentar concurso de oposición para ingresar al Servicio Profesional Docente de Educación Básica (SEP, 2015).

Escuelas normales

Suman un total nacional de 446: 59 % públicas y 41 % privadas (SEP, 2018b). Su trabajo se basa en los siguientes supuestos teóricos:

- El aprendizaje es un proceso activo y consciente de quien aprende, construye significado, atribuye sentido a contenidos y experiencias, y es compartido entre docente-alumno.
- Los aprendizajes clave implican aprender a conocer, aprender, ser, convivir y hacer.
- Las competencias genéricas son transversales y las competencias profesionales son psicopedagógicas y socioeducativas.
- El maestro es formador de alumnos y creador de ambientes de aprendizaje.
- Las dimensiones del perfil profesional docente son: conoce cómo aprenden sus alumnos; organiza y evalúa el trabajo educativo; realiza intervenciones didácticas pertinentes; mejora continuamente; apoya a los alumnos en su aprendizaje; es legal y éticamente responsable; procura el bienestar de los alumnos; participa en la gestión escolar; fomenta el vínculo escuela-comunidad y procura que los alumnos concluyan su escolaridad (SEP, 2017c).

La planta docente de las normales en el ciclo 2015-2016 estaba conformada por 15 373 maestros de licenciatura (81 % públicas y 19 % privadas). De ellos, 58 % tenía posgrado. Se distribuían por jornada de trabajo de la siguiente manera: 35 % tiempo completo; 6 % tres cuartos de tiempo, 14 % medio tiempo y 45 % contrato por horas (SEP, 2018b).

La matrícula nacional en el ciclo 2016-2017 en total fue de 93 766 alumnos (86 % en instituciones públicas y 14 % en privadas). Distribuidos por sexo: 58 600 eran mujeres y 21 900 hombres. Por licenciatura en educación preescolar 22 054 alumnos (24 %), educación preescolar intercultural bilingüe 970 alumnos (1 %) y educación inicial 702 alumnos (0,74 %) (SEP, 2018b).

En cuanto a las tasas de egreso y titulación en el ciclo 2015-2016, de Educación Preescolar se tituló el 95 % de 7130 egresados; de Educación Preescolar Intercultural Bilingüe el 68 % de 240 egresados; de Educación Inicial no se registra dato (SEP, 2018b).

Respecto al examen de oposición presentado en tres ciclos escolares: en el ciclo 2014-2015 aprobó el 45 % de 70 978 egresados; en 2015-2016 el 59 % de 62 239 egresados; en el ciclo 2016-2017 el 64 % de 68 678 egresados (SEP, 2017c).

Universidad Pedagógica Nacional

Está integrada por una red nacional de 70 Unidades UPN y 208 subse-des; en la Ciudad de México (CDMX) hay siete unidades, incluida la UPN-Ajusco, sede que concentra los órganos de gobierno (Consejo Académico y Rectoría). No obstante la desconcentración administrativa de las Unidades en los 31 estados establecida por la Ley General de Educación y la descentralización de las Unidades-UPN de Durango, Chihuahua y Sinaloa, UPN-Ajusco ha mantenido la rectoría académica nacional para reglamentar el ingreso y promoción del personal académico, aprobar el diseño o rediseño de planes y programas de estudio, implementar modalidades de atención, y regular y ampliar la oferta académica (Gaceta Universidad Pedagógica Nacional, 2018).

Su lema “Educar para transformar” le ha dado identidad y sentido a su misión por cuarenta años (1978-2018) como una institución especializada en educación, dedicada a profesionalizar maestros en servicio, formar profesionales de la educación y atender demandas del sistema educativo nacional. Desde el 2002, forma con licenciatura a los agentes educativos de educación inicial.

La planta docente nacional era de 4318 académicos: 80 % con posgrado y 40 % profesores de tiempo completo (Gaceta Universidad Pedagógica Nacional, 2018).

La matrícula nacional en el ciclo 2018-2019 fue de 70 613 alumnos: 90 % de licenciatura y 10 % de posgrado. UPN-Ajusco atendió el 8 %; el resto de las Unidades UPN el 92 % (Gaceta Universidad Pedagógica Nacional, 2018). Los estudiantes estaban registrados en las siguientes licenciaturas: Intervención Educativa, 13 119 alumnos/bachilleres, sin desglose en la Línea de Educación Inicial; en Educación Preescolar 4919 alumnas/docentes en educación inicial o preescolar de la CDMX; en Educación Inicial y Preescolar 3557 alumnos/docentes; en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena 7,858 alumnos/docentes del programa bilingüe y bicultural (UPN, 2016, 2018).

Desde el 2013, los egresados de la UPN presentan examen de oposición para ingresar al Servicio Profesional Docente de Educación Básica. En el 2014 aprobaron 3 de cada 10; en el 2015, 4 de cada 10 y en el 2018, 8 de cada 10.

Demanda potencial de profesionalización de 54 520 maestros de educación preescolar es por falta de licenciatura o título. Se carece de datos de dicha demanda en la educación inicial (Gaceta Universidad Pedagógica Nacional, 2018). Las escuelas normales y la UPN ofrecen licenciaturas de cuatro años para los maestros de educación básica, preescolar e inicial.

Programas de formación de maestros

Las escuelas normales y la UPN ofrecen licenciaturas de cuatro años para maestros de educación básica (primaria), preescolar e inicial. Los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior acreditaron 105 licenciaturas en normales (SEP, 2018a).

Programas de estudio de las escuelas normales

Hacen parte del modelo educativo de formación inicial de los docentes y se diseñan en concordancia con el nuevo modelo educativo de la educación básica.

El planteamiento curricular cambió la organización y la enseñanza, incidiendo en: campos de formación académica, áreas de desarrollo personal y social, así como en autonomía curricular, con currículo flexible e incluyente transversalmente.

En el 2018, se inició la reelaboración de planes y programas de estudio de dos licenciaturas: Educación Preescolar y Educación Preescolar Bilingüe Multicultural (SEP, 2018a). Esta última se ofrece en 23 normales públicas y el maestro debe hablar y certificarse en una lengua y cultura indígena, además de atender a los niños indígenas con una perspectiva equitativa, inclusiva e intercultural.

La Licenciatura en Educación Inicial se ofrece en la Escuela Normal Superior Federalizada del Estado de Puebla (Gerardo Arvizu, director, comunicación personal, 7 de marzo de 2018).

Ambas licenciaturas de educación preescolar incluyen cuatro trayectos formativos: 1) bases teórico-metodológicas para el desarrollo y aprendizaje; 2) formación para la enseñanza, el aprendizaje y el desarrollo cognitivo y socioemocional; 3) prácticas profesionales desde el primer año; 4) Optativos.

El Centro Virtual de Innovación Educativa ofrece formación continua y desarrollo profesional docente.

Universidad Pedagógica Nacional

En el 2017, se rediseñaron tres licenciaturas del programa de nivelación profesional, que se ofrecen en 40 Unidades UPN desde el ciclo escolar 2018-2019:

- Intervención Educativa, Línea de Educación Inicial, con enfoque por competencias profesionales y modalidad presencial.
- Educación Inicial y Preescolar, con currículo flexible y modalidad en línea.
- Educación Preescolar Bilingüe Multicultural en las Unidades UPN de Chiapas, Oaxaca, Puebla, Veracruz y Yucatán, en modalidad semiescolarizada (UPN, 2018, s. f.).

La Licenciatura en Educación Preescolar (Plan 2008), en modalidad en línea, ha profesionalizado a agentes educativos y maestras/educadoras de diversos Centros de Atención Infantil de la Secretaría de Educación de la CDMX (Rodríguez, 2015).

Registrada como instancia formadora, la UPN trabaja la Estrategia Nacional de Formación Continua ofreciendo cursos a profesionales de la educación en servicio: docentes, tutores, asesores técnico-pedagógicos, supervisores y directivos (SEP, 2016).

Conclusiones

La reforma educativa del 2013 incidió en la formación profesional de los maestros de educación preescolar: las escuelas normales se reconocieron como instituciones de educación superior; se estableció el examen de selección para ingresar al Servicio Profesional Docente; los programas educativos de formación docente son concordantes con el nuevo modelo educativo de la educación básica. Siendo estos avances importantes, la evaluación punitiva generó conflicto gremial por lo que tuvo que derogarse. La reforma educativa del 2019 trata en lo esencial de resolver de fondo ese conflicto laboral heredado, cambiando el sentido de la evaluación.

Ahora, la educación inicial es un derecho humano del niño. Pero sin leyes secundarias, queda aún la incertidumbre acerca de cómo se reconocerá profesional y laboralmente a los agentes educativos de la educación inicial con una pesada historia de exclusión, discriminación, maltrato y rezago.

Marco normativo de la formación de docentes en educación inicial y preescolar

El marco legal del Estado mexicano reconoce la jerarquía de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos y, en su mismo nivel superior, los tratados internacionales. Enseguida se ubican las leyes generales y, por último, las leyes locales. Todas deben considerarse de manera integral para comprender el marco normativo de la formación de docentes en educación inicial y preescolar en el país.

El principio fundamental que guía esta normatividad es el interés superior del niño, bajo el entendido de que todas las acciones que lo involucren deben estar basadas en la consideración de

su bienestar. Este marco recae en la materia jurídica del derecho administrativo por referirse a la actividad que debe cumplir el Poder Ejecutivo federal, el estatal y el local o municipal en sus funciones educativas.

El principio legal del interés superior del niño se fundamenta en la Convención sobre los Derechos del Niño, reconocida por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1989, la cual señala la obligación de los gobiernos miembros de “adoptar medidas para retener a los alumnos, con avances en la profesionalización de los docentes” (UNICEF, 1989, p. 22). Es decir, la formación de docentes en educación inicial y preescolar es una condición necesaria para que se cumpla el derecho del infante a ser educado. Particularmente, el artículo 3 de esta Convención señala la necesidad de asegurar la preparación adecuada de los docentes que atiendan a los infantes:

[...] los Estados Partes se asegurarán de que las instituciones, servicios y establecimientos encargados del cuidado o la protección de los niños cumplan las normas establecidas por las autoridades competentes, especialmente en materia de seguridad, sanidad, número y competencia de su personal, así como en relación con la existencia de una supervisión adecuada. (UNICEF, 1989, pp. 10-11)

El artículo 18° de la Convención obliga a los Estados a ofrecer servicios de guarda de niños para los padres que trabajen.

Por su parte, el artículo 3.º constitucional regula la educación mexicana, y en su fracción tercera señala que es una atribución del Gobierno federal la formación inicial de docentes a través de las llamadas escuelas normales: “el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República”.

La Universidad Pedagógica Nacional (UPN) no es una escuela normal, pero como institución de educación superior, conforme al artículo 2.º del Decreto de Creación del 29 de agosto de 1978, se le otorga la facultad de “prestar, desarrollar y orientar servicios educativos de tipo superior para la formación de profesionales de la educación de acuerdo a las necesidades del país”, así como formar docentes en educación inicial y preescolar.

Un tema normativo sensible para los docentes, relacionado directamente con la formación inicial, es la empleabilidad de los egresados. Este aspecto se aborda en el artículo 3.º constitucional, que define la manera en que los docentes se integrarán al servicio a través de concurso de oposición regulado por el Servicio Profesional Docente. Este concurso tiene la particularidad de ofrecerse a todo aquel que muestre estudios de licenciatura y no necesariamente cuente con formación pedagógica. Sin embargo, queda excluida del Servicio Profesional Docente la educación inicial, legalizándose así la preparación de los agentes educativos de educación inicial a nivel técnico, no solo en licenciatura.

El siguiente nivel normativo, la Ley General de Educación asigna dos rasgos destacables: por una parte, la atribución de ofrecer educación normal queda abierta para todos los niveles de gobierno: federal, estatal y municipal, aunque la elaboración de los programas de estudio es solo facultad del Gobierno federal. Por otra parte, la formación docente ofrecida por el Estado lo obliga a considerar únicamente a los maestros de educación básica y, con esto, se excluye la formación docente para educación inicial. Específicamente, la Ley General de Educación, en sus artículos 8.º, 10.º y 12.º, precisa que es responsabilidad federal la formación de docentes de educación básica. Mientras que da la atribución a las autoridades educativas locales de “prestar los servicios de educación inicial, básica... así como la normal y demás para la formación de maestros” (Diario Oficial de la Federación, 1993,

artículo 13). Esta atribución también se le reconoce a la autoridad municipal, que queda facultada, en el artículo 15.º, a “prestar servicios educativos de cualquier tipo o modalidad.”

Los particulares quedan incluidos en este marco normativo de la formación de docentes. Así sus servicios quedan autorizados si se comprometen a cumplir las leyes correspondientes que los rigen.

En este breve recuento del marco normativo de la formación de docentes en educación inicial y preescolar en México, advertimos el traslape de atribuciones y la confusión acerca de la presencia o no de la educación inicial. Esta es una mala noticia para atender el interés superior del niño. Esta indefinición se suple con más leyes, más acuerdos, pero se diluyen las responsabilidades, se dificulta construir una política de Estado y se queda a expensas de las voluntades políticas. Precisar la normativa para la formación de maestros se convierte así en una ventana de oportunidad para el fortalecimiento de la educación inicial y preescolar.

Formación docente para la atención de educación inicial

México aprobó la incorporación de la educación inicial al esquema obligatorio en el 2019. Lo anterior permitió que durante todo el siglo xx e inicio del XXI los perfiles de formación del personal que la atienden hayan sido diversos, incluso solo con escolaridad básica, alguna habilitación, técnicos y profesionales. Ello repercute en la ausencia de una política contundente de profesionalización en este sector del magisterio; sin embargo, en los últimos años se ha apostado por la capacitación mínima como veremos más adelante.

Vale la pena mencionar que solamente el estado de Puebla reconocía la educación inicial como obligatoria desde el 2013 (Orden Jurídico Poblano, 2013) y estableció como requisito para impartirla el obtener título y cédula profesional de Licenciatura en Educación Inicial (artículo 11.º). Dicha ley fija entre las obligaciones del estado fortalecer la formación inicial de los educadores y consolidar estrategias de actualización, formación, capacitación y especialización de los agentes educativos para una atención pertinente de los niños menores de 3 años.

Agentes educativos

Existen varias denominaciones y modalidades para los llamados agentes educativos. Para el caso mexicano, se trata de personal que atiende los modelos no escolarizados y escolarizados de educación inicial. Entre ellos podemos mencionar cinco tipos de formación para el personal que funge como docente en educación inicial: con escolaridad básica los promotores y agentes; con capacitación laboral los asistentes; con escolaridad a nivel técnico los puericultores y como formación profesional las licenciadas.

En la modalidad no escolarizada predominan los promotores educativos, encargados de propiciar esquemas de crianza y estimulación para comunidades en situación de alta marginación, rural e indígena, dentro de la estructura de atención del Consejo Nacional Educativo (CONAFE) como una opción bilingüe e intercultural. En la modalidad escolarizada, encontramos a las responsables de las estancias de la Secretaría de Desarrollo Social, capacitadas como agentes educativos; otros centros de atención infantil cuentan con asistentes educativos formados en esquema de capacitación para el trabajo; también hay puericultores for-

mados como técnicos profesionales y licenciadas en educación inicial. Estos últimos se incorporan como docentes de lactantes y maternales en estancias infantiles.

Promotores educativos

El Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) capacita a los promotores educativos a través de un cuadernillo de actividades con el propósito de desarrollar “habilidades para asesorar a las madres, padres y cuidadores respecto a sus prácticas de crianza y sobre el desarrollo de los niños mediante actividades orientadas a ejercitar sus competencias personales, sociales y teórico-metodológicas” (CONAFE, 2014, p. 10).

La modalidad está destinada a jóvenes de 16 a 29 años de edad (generalmente originarios de las mismas zonas rurales) con escolaridad mínima de secundaria. La figura que cubren es la de prestador de servicio social durante uno o dos años. Al instalarse en la comunidad, reciben a cambio una beca para continuar con sus estudios y un apoyo económico mensual durante la prestación del servicio.

El promotor no trabaja directamente con los niños, pues parte de la premisa de que el aprendizaje de los adultos (cuidadores) es distinto y se genera a través de la reflexión sobre la experiencia propia. Por ello, utiliza un cuadernillo que se apoya en la revisión de casos, relatos o cuentos para propiciar la reflexión sobre el cuidado de los niños, y al mismo tiempo pretende que reconstruya su práctica educativa al analizar su experiencia en situaciones previas. Los ejes de habilitación del cuadernillo son: identificación de fortalezas y áreas de oportunidad, alimentación, mediación cultural, mediación de aprendizajes y la visita domiciliaria. La habilitación del promotor tiene como base el respeto a la

diferencia, la empatía y el diálogo para que pueda observar y escuchar a los padres y cuidadores sin caer en descalificaciones o imposiciones de experto.

La asesoría

[...] consiste en ‘ayudar a mirar’ y hacer conscientes a las madres, padres, cuidadores y mujeres embarazadas sobre sus prácticas de crianza... se apropien de información... donde... ponen en tela de juicio sus creencias, saberes, expectativas y prácticas relacionadas con el desarrollo infantil, de modo que después de haberlas analizado y redescubierto identifican en qué [...] necesitan modificar. (CONAFE, 2014, p. 15).

Agente educativo

Se define como “toda aquella persona que trabaja en Educación Inicial independientemente de la institución, modalidad, función en el organigrama y nivel de escolaridad” (SEP, 2013, p. 10). Corresponde a la figura de atención de las estancias del Sistema Nacional para Desarrollo de la Infancia y la Familia (SNDIF) y la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL).

Se espera que desarrolle tres acciones básicas en relación con los niños: provisión (garantizar la supervivencia), protección (seguridad y prevención del maltrato) y de participación (tendientes a priorizar el interés superior del niño). Para responder a las dos primeras, la responsable y un asistente participan en un taller de protección civil y primeros auxilios (10 horas) y una certificación sobre alimentación (EC0024 de 40 horas) dirigida a la responsable y su cocinera. Para la tercera acción, inicialmente en el 2011, los agentes recibieron 40 horas de capacitación sobre el modelo de atención con enfoque integral (en una universidad privada) dirigido a las responsables de los centros de desarrollo

infantil (CENDI). Entre el 2012 y el 2017 dicha capacitación la impartió el SNDIF en un día. Los agentes también pueden optar por la certificación 035 del Instituto Mexicano del Seguro Social (40 horas) dirigida a la responsable y un asistente del CENDI.

Asistente educativo

El curso de asistente educativo se imparte como capacitación para el trabajo dentro de los Centros de Educación y Capacitación para el Trabajo Industrial (CECATI), depende de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y se ocupan de la atención de los niños lactantes y maternas dentro de las estancias infantiles. Cubren la función de cuidado básico aplicando “técnicas y estrategias para planear y ejecutar actividades para el desarrollo [...] el aseo personal, sueño, descanso y consumo de alimentos de los niños [...] con base en su edad y con las medidas de seguridad e higiene establecidas para esta función” (Dirección General de Capacitación y Formación para el Trabajo, 2019, s. p.).

El curso tiene una duración de dos a tres meses, y los contenidos de la capacitación son:

- Planeación de actividades didácticas para niños lactantes y maternas
- Desarrollo del niño
- Necesidades básicas del niño
- Elaboración de material didáctico
- Cantos y juegos
- Primeros auxilios básicos

Los asistentes cubren una formación de 200 horas para el caso de asistentes de lactantes y maternales y de 253 horas para asistentes de educación preescolar. Al finalizar la capacitación, se les otorga constancia de certificación de competencias laborales.

Técnico profesional

Dentro del Subsistema de Educación Media Superior, los Centros de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios (CETIS) ofrecen formación bivalente (bachillerato y técnico) y terminal para la incorporación al mercado laboral. La formación técnica vinculada a la atención de la primera infancia es la de Puericultura (enfocada en el desarrollo saludable y la crianza durante los primeros años de vida). La carrera se cursa en seis semestres más un año de prácticas profesionales y requiere la elaboración de una tesina que se sustenta ante un sínodo para obtener la cédula profesional (véase Figura 12.1).

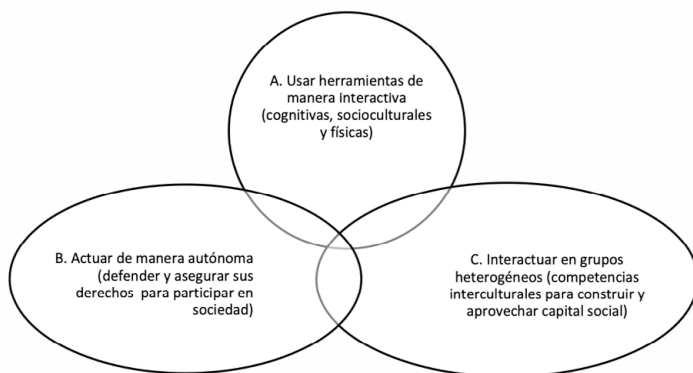


Figura 12.1. Competencias clave para docentes en México

Fuente: elaboración propia con base en Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2006)

Además de las asignaturas de tronco común (bachillerato general) a las que los alumnos dedican 1600 horas del plan de estudios, cursan cuatro materias en cada semestre relacionadas con el campo de la puericultura, la salud, la psicología y la pedagogía, equivalentes a 1200 horas (véase Figura 12.2).

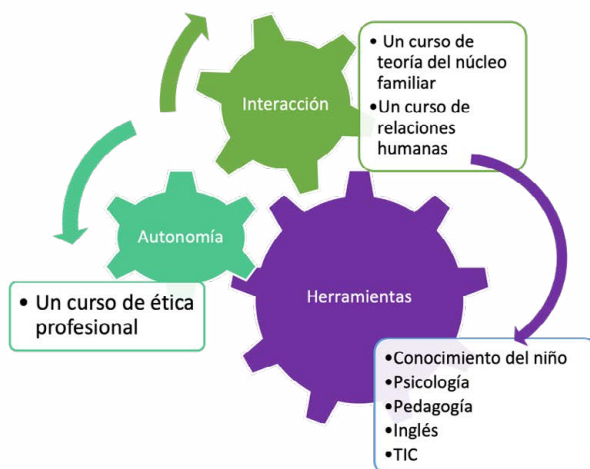


Figura 12.2. Competencias clave de la formación del técnico profesional en Puericultura

Fuente: elaboración propia con base en Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (2011)

Si tomamos como base a los egresados de bachillerato que cursaron opciones terminales de técnico puericultor y cuentan con cédula profesional en México, en el periodo 2000-2018 encontramos que la mayor parte se concentra en la zona centro del país (que observa un desarrollo industrial importante) y en la occidente (zona minera y agrícola mayoritariamente). No existe correlación por densidad demográfica, pues Nayarit que tiene el 1 % de la población nacional posee el mayor número de egresados en Puericultura (8000 en el periodo), mientras que el estado de México (con 16 millones de habitantes) solo tiene 814 puericultores en el mismo periodo (véase Figura 12.3).

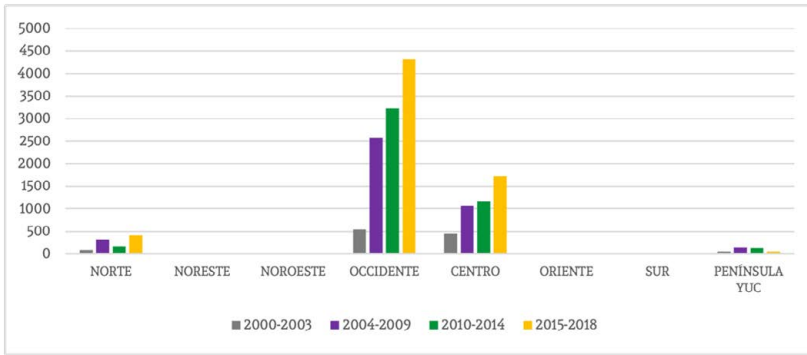


Figura 12.3. Número de técnicos profesionales en Puericultura (2000-2018) por regiones en México

Fuente: elaboración propia con datos de la Dirección General de Profesiones (2019)

Formación profesional

La formación profesional de docentes para educación inicial es muy reciente en el país. El primer programa corresponde a la Licenciatura en Intervención Educativa/campo de la Educación Inicial, creada por la UPN en el 2002. A partir de entonces se han registrado tres programas que se analizan en la Tabla 12.1.

Tabla 12.1. Competencias clave del licenciado en educación inicial. México

Licenciatura	Competencias clave de formación		
	Herramientas	Autonomía	Interacción
Educación Inicial (UPN, 2017)	Conocimiento del desarrollo del niño (0-4 años) No incluye formación tecnológica	Identidad del docente de educación inicial	Solo un curso de cultura e identidad*
Intervención Educativa/campo de la Educación Inicial (UPN, 2002, 2017)	Bases neurológicas del desarrollo infantil (0-6 años) No incluye formación tecnológica	Identidad del docente de educación inicial	Un curso De familia y comunidad como agentes educativos*

Educación Inicial (Escuela Normal Federalizada del estado de Puebla, 2013)	Modelo centrado en el aprendizaje Se basa en la neuropsicología y aportaciones de la neurociencia. (0-3 años) Incluye formación tecnológica y 2ª lengua	Identidad profesional del docente de educación inicial	Incorpora atención a la diversidad y aprendizaje incluyente
--	--	--	---

*** Se imparte en las siguientes instituciones de educación superior del estado de Puebla: Benemérito Instituto Normal del Estado General Juan Crisóstomo Bonilla, Escuela Normal Profesor Meza y Sánchez en Huauchinango, Escuela Normal Superior de Tehuacán e Instituto Jaime Torres Bodet.**

Pero solo la región occidente y zona metropolitana cuentan con instituciones formadoras de profesionales para la EI, no obstante, son insuficientes. En 2019 menos de 300 docentes a nivel nacional obtuvieron un título (véase Tabla 12.2).

Tabla 12.2. Instituciones de educación superior formadoras de docentes en educación inicial. México

Licenciadas en educación inicial	Número
Escuela Normal de Aguascalientes	39
Instituto Superior de Educación Normal Profesor Gregorio Torres Quintero (Colima)	19
Universidad Pedagógica Nacional (cdmx)	2
Escuela Normal Superior de Especialidades (Jalisco)	120
Benemérito Instituto Normal del Estado General Juan Crisóstomo Bonilla (Puebla)	25
Escuela Normal Superior Federalizada del estado de Puebla	21
Revalidación de estudios en el extranjero	1
Total	229

Fuente: elaboración propia con datos de la SEP (2019)

Conclusiones

La falta de prioridad en la atención de la primera infancia se refleja en la ausencia de una estrategia de profesionalización en México. El nivel es atendido por personal con formación heterogénea: algunos solamente con educación primaria; otros, secundaria, bachillerato o carrera técnica; pocos con licenciatura o normal básica, incluso algunos con maestría. Ante este panorama, la aprobación de la obligatoriedad del nivel hace difícil pensar en una rápida profesionalización por decreto de las docentes que lo atienden.

El balance al año 2019 en la formación de docentes de educación inicial en México es negativo. El abanico de perfiles de formación es amplio y en los extremos encontramos que el mayor número de personal se encuentra en los 9157 agentes educativos con apenas 130 horas de capacitación. Si se compara este número con las 229 licenciadas egresadas, la diferencia es abismal.

En resumen, la formación profesional es un fracaso mientras no se acompañe de una campaña de concientización sobre la importancia de la atención profesional en los primeros años de vida para lograr el máximo potencial de desarrollo de los menores. Esto debería ir acompañado de la creación de plazas de trabajo y una adecuada remuneración económica que conlleve mayor reconocimiento social.

Tensiones y problemáticas en la formación de maestros en México: un primer balance

El balance que se presenta a continuación se efectúa a través de dos formas de abordaje derivadas de la dinámica de trabajo que la Red Educativa Universitaria de Conocimiento y Acción Regional ha adoptado a lo largo de casi un año: uno interno del

país, predominantemente cronológico pero no exento de esbozos esquemáticos en la dimensiones económica, legal e institucional, y otro obtenido a partir de la comparación con los demás países de la Red en temas puntuales seleccionados por ser relevantes como diferencias cualitativas que dan pie a reflexiones enriquecedoras.

Balance histórico

Tras noventa años en el caso de las escuelas normales y cuarenta de la UPN, se puede afirmar que la formación de docentes de educación inicial en México ha atravesado por dos etapas: el desarrollo industrializador y el neoliberalismo. Durante los primeros cincuenta años (de 1932 a 1982), el impulso principal se concentró en la atención y expansión del número de escuelas tanto de educación primaria, como de educación secundaria, y no tanto en las de educación inicial. Con mayor razón este olvido en la lista de prioridades se acentuó con los regímenes neoliberales, específicamente con la abundancia de buenos propósitos pero escasos resultados en cuanto al combate de las precarias condiciones en que la mayoría de los centros de atención infantil operan, así como una casi inexistente cultura de la educación inicial explícita en el seno de los hogares mexicanos. En otras palabras, detrás de las heterogéneas formas en que la educación inicial se realiza en las escuelas y los hogares de numerosas localidades y regiones, en general en esta se tiende a reproducir el mismo fenómeno de la desigualdad existente en los demás niveles educativos: la divisoria entre unos pocos centros de avanzada y una gran mayoría de centros en estado precario.

Esta situación propicia que, a casi un siglo de la implementación de la educación inicial en México, la revaloración social de la profesión de educadora se enfrente a especiales dificultades. En el imaginario social prácticamente no existe gran diferencia

entre el empleo peyorativo de la expresión “cuidar niños” y las figuras de técnico en educación inicial, puericultor, asistente o auxiliar educativo, desplazándose con ello el énfasis en la educación inicial con tantos derechos a la profesionalización como los pudiera tener cualquier otra carrera universitaria.

En nuestro país las barras o asociaciones de abogados tienen una influencia política infinitamente mayor que las casi inexistentes asociaciones de pedagogía o similares, las cuales tienden a ser reducidas a la ideología de apoyos a la comunidad, siendo que su campo de acción puede ser mucho más amplio y similar, aunque no igual, al de las escuelas, como por ejemplo: promover monitoreos de las relaciones entre la vida universitaria y vida laboral de las educadoras; consolidar la investigación como fundamentación de las prácticas docentes; actualizar el perfil profesional de acuerdo a los cambios económicos, políticos y culturales en la educación inicial, ya sea que se clasifiquen o enfoquen según las peculiaridades de las estancias infantiles, las escuelas de preescolar, las cohortes generacionales, cualquier otra área problemática o de potencial innovación, entre varias otras posibles formas de abordaje.

En la tarea históricamente pendiente de lucha por el reconocimiento y legitimidad de la profesión docente en educación inicial, la consolidación de los principios morales y la ciencia desempeñan un papel protagónico en el que aún existe un largo camino que recorrer. En este tenor, la dimensión de las tareas futuras por emprender puede ser mejor entendida si se consideran con detenimiento y mayor conciencia de causa los diversos impactos negativos que en el sistema educación básica (lo cual incluye a los formadores de formadores) conlleva el deplorable predominio del adoctrinamiento y la obediencia por encima del espíritu científico y crítico autónomo, así como secular. De aquí la necesidad de promover en las escuelas de preescolar e incluso

en las intervenciones en el seno de los hogares, los currículos flexibles y de diseño autónomo, teniendo como objetivo central los esfuerzos en el reconocimiento de la significativa función social que potencialmente puede cumplir la profesionalización de los docentes de la educación inicial en nuestro país, lo cual sin duda debe ir más allá de las meras declaraciones sexenales de moda o las ocurrencias tanto de gobernantes en turno, como de ocasionales movimientos sociales que llegaran a presentarse en el escenario nacional.

Balance desde las comparaciones: construir la utopía

Las comparaciones entre países permiten identificar algunos aspectos puntuales en que se presentan diferencias lo suficientemente grandes como para poder imaginar parámetros de valoración diferentes a los usuales y, con base en ello, obtener una mirada más amplia de la formación de los agentes educativos del nivel inicial. Así, por ejemplo, en Cuba el denominado Programa de atención educativa Educa a tu Hijo que, operando fuera del sistema formal escolar, se propone impulsar y organizar en diferentes niveles (familias, comunidades y sectores) la educación temprana, arroja la valiosa lección de que en cada localidad es posible construir una sinergia virtuosa extraescolar propia de la educación inicial, en donde diversos elementos (como concientización y medidas por la salud, desarrollo de las habilidades lingüísticas, interacción con entornos fuera de las aulas) se ponen deliberadamente en juego por los actores involucrados en la educación de los más pequeños. Asimismo, vale la pena destacar que tales experiencias conectan con programas específicos de capacitación a los antes mencionados actores.

Las comparaciones permiten advertir dimensiones de la realidad de la educación inicial antes no consideradas. Por ejemplo, específicamente la sola existencia en Cuba de disposiciones legales

para los casos de niños cuyos papás atraviesan por un proceso de divorcio da pie a cuestionar hasta qué punto pudiera constituirse en los diferentes países de la región algo parecido a una cultura de la atención a los niños en dicha situación, lo cual exigiría de personal capacitado. De manera semejante, la intervención educativa de índole ocasional, aplicaría también para los niños que padecen varias otras vulnerabilidades ocasionalmente presentadas en su vida; por ejemplo, niños cuyos papás emigraron hacia otros países, niños con su mamá o papá en la cárcel, o con desnutrición, entre otras. Desde este punto de vista, cualquier diseño de intervención en educación inicial tendría necesariamente que tomar en cuenta el abandono, la violencia y la falta de salud, como tres dimensiones prioritarias que intersecan tanto con la educación formal como con la no formal.

Tampoco es descabellado imaginar la posibilidad de la profesionalización de las madres en el cuidado de sus hijos pequeños, de tal modo que fuera considerada como una ocupación social y no solo como un rol familiar. En este sentido, cabe promover el rescate y valoración de la idea de currículo autónomo y flexible independientemente de que opere dentro o fuera de las escuelas, toda vez que en diferentes dimensiones de las realidades locales de los niños, es posible realizar innovaciones en la educación inicial, tanto en la formal como en la no formal: por ejemplo, en las redes de colaboración, a través de las jornadas de desarrollo de la escucha y el habla por diversos medios, el diseño deliberado de formatos de interacción entre niños y adultos, el diseño de espacios fuera del aula como las plazas, las combinaciones enriquecedoras de elementos de la infraestructura material en que se educa a los más pequeños, entre varias otras posibles de imaginar pero también de convertirlas en referencias simbólicas para una mejor educación inicial.

Referencias

- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2013). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Artículo Tercero Constitucional (1917, últimas reformas del 26-02-2013). <http://www.sct.gob.mx/JURE/doc/cpeum.pdf>
- Consejo Nacional de Fomento Educativo. (2014). *La asesoría en educación inicial. Promotor educativo*. <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/97634/asesoria-educacion-inicial-promotor-educativo.pdf>
- Diario Oficial de la Federación. (1978, 29 de agosto). *Decreto de Creación de la Universidad Pedagógica Nacional*. Secretaría de Educación Pública. http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4725561&fecha=29/08/1978
- Diario Oficial de la Federación. (1993). *Ley General de Educación*. Secretaría de Educación Pública. https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf
- Dirección General de Capacitación y Formación para el Trabajo. (2019). *Asistente educativo*. www.cecati157.edu.mx
- Dirección General de Educación Tecnológica Industrial. (2011). *Plan de estudios Técnico Profesional en Puericultura*.
- Dirección General de Profesiones. (2019). Solicitud de información 0001100759118.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. UNICEF Comité Español.
- Gaceta/UPN (2018). N.º 132. Septiembre-octubre. WEB-PDF.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2006). *La definición y selección de competencias clave* [resumen ejecutivo]. www.OECD.org/edu/statistics/deseoc
- Órgano Jurídico Poblano. (2013, 25 de noviembre). *Ley de Educación Inicial del Estado Libre y Soberano de Puebla*. <https://bit.ly/3hkktgz>
- Rodríguez, C. K. (coord.). (2015). *Evaluación de la Licenciatura en Educación Preescolar 2008 ante la integración de la Universidad Digital*. Estudio de caso de la Unidad 095. Universidad Pedagógica Nacional.

- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2013). *Reforma educativa* [resumen ejecutivo]. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/2924/Resumen_Ejecutivo_de_la_Reforma_Educativa.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2015). *Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente*. <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/coordinacion-nacional-del-servicio-profesional-docente>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2016). *Estrategia Nacional de Formación Continua de Profesores de Educación Básica*. <https://www.gob.mx/sep/articulos/estrategia-nacional-de-formacion-continua-de-profesores-de-educacion-basica-y-media-superior-22969>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017a). *Educación Inicial. Un buen comienzo*. <https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/inicial/manual/1Manual-Educacion-Inicial.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017b). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Planes y Programas de estudio de educación básica*. https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017c). *Resultados. Padrón de instancias formadoras de la DGEC-SEP*. http://basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201707/201707-3-RSC-JCwh-C8pg5b-publicacion_de_resultados_dgfc.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2018a). *Modelo educativo. Escuelas normales*. https://www.ses.sep.gob.mx/pdfs/libro_normales.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2018b). *Sexto informe de labores*. <https://planeacion.sep.gob.mx/informeslabores.aspx>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2019). *Solicitud de información 0001100767818*. Universidad Pedagógica Nacional. (2016). *Sistema de Información Nacional (SINUP)*. <https://www.upn.mx>
- Universidad Pedagógica Nacional (UPN). (2018). *Publicación especial 40 años*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/383853/Publicacion_especial_40_años.pdf
- Universidad Pedagógica Nacional (UPN). (s. f.). *Programas de estudio*. <http://biblioteca.ajusco.upn.mx/web/guias-de-estudio.php>

Estado de la formación de maestros de educación inicial: una lectura desde las universidades pedagógicas de Argentina, Colombia, Cuba, Ecuador, Honduras y México, fue editado y publicado por las editoriales de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia y la Universidad Nacional de Educación de Ecuador, a seis años del inicio de las actividades de la Red Educativa Universitaria de Conocimiento y Acción Regional (REDUCAR).

Azogues; Bogotá Distrito Capital,
2021

Los principales desafíos para todos los países de la región latinoamericana son, sin duda, visibilizar a niñas y niños de la primera infancia, reconocer sus necesidades fundamentales de crecimiento y desarrollo, hacer valer sus derechos humanos, lograr estándares de calidad en la prestación de servicios (formales e informales) para la atención, el cuidado, el desarrollo y la educación de la primera infancia en centros de atención infantil, así como avanzar en la formación profesional de maestros de educación inicial. Con el propósito de atender semejante urgencia desde su reflexión y construcción permanentes, la Red Educativa Universitaria de Conocimiento y Acción Regional (Reducar), a la luz de la Declaración por el Derecho de la Educación en América Latina y el Caribe, asumió el compromiso de realizar la investigación documental Estado de la formación de maestros de educación inicial: una lectura desde las universidades pedagógicas de Ecuador, Argentina, Colombia, Cuba, Honduras y México, cuyos hallazgos se presentan en este libro.

Como resultado del proceso anterior, esta obra se estructuró en tres partes: la primera se denomina “La primera infancia y la educación inicial”; en esta cada universidad pedagógica describe la realidad que prevalece en su país. La segunda comprende la descripción del estado de la formación de los maestros de educación inicial en cada uno de los países participantes. Finalmente, la tercera parte incluye los siguientes ejes temáticos para cada una de las naciones involucradas: tensiones en la educación inicial y la formación de maestros; recomendaciones de política pública para la atención integral de la primera infancia; avances, desafíos y propuestas de política pública para la primera infancia, la educación inicial y la formación de educadores, y las conclusiones obtenidas de este conjunto regional.

ISBN: 978-9942-783-62-2



9 789942 783622 >