

EDUCACIÓN INICIAL: UNA POSIBILIDAD PARA VIVIR SABROSO HASTA EL FINAL

XIMENA A. GONZÁLEZ GRANDÓN*

En México y en gran parte del mundo, la educación inicial abarca a niñas y niños de cero a tres años y a sus familias. Su objetivo es potenciar el desarrollo integral –físico (alimentario e higiénico), neurológico y socioemocional– mediante el aprendizaje, promoviendo oportunidades para la interacción material y la comunicación. Este nivel educativo reconoce a las infancias como sujetos de derechos y como aprendices competentes en pleno neurodesarrollo, y prioriza el rol de los cuidadores primarios y secundarios en el acompañamiento educativo y la promoción del vínculo afectivo mediante la crianza compartida entre familia, agentes educativos y adultos responsables.

A pesar de que la educación inicial ha tenido un importante florecimiento en las últimas décadas, aumentando la importancia de estudiar e institucionalizar el aprendizaje en esta etapa, siguen habiendo importantes brechas entre la retórica constitucional y la realidad de las infancias en México. La situación educativa y afectiva de los niños menores de 3 años enfrenta varios desafíos. Indicadores al respecto salen a relucir en encuestas como ENASIC (2022), reportando que en 2022 el derecho a la educación inicial es limitado, con solo el 48% de los niños de 3 años asistiendo a la escuela. Además de una baja frecuencia de observaciones para niños menores de 3 años, lo que plantea un principio precautorio en la interpretación de datos.

Dado que en muchas partes del mundo los niños pequeños pasan cada vez más tiempo en entornos de educación formales, en este texto me interesa dar cuenta del panorama global y nacional de la educación inicial. Su importancia, al abarcar el periodo de la primera infancia, comprendida ésta desde antes del nacimiento hasta los cinco años o el ingreso a la educación primaria; su marco legal se sostiene de la edificación de los derechos de

* Universidad Iberoamericana.

las niñas y niños, obligando al cuidado y la atención de las infancias por el Estado y la ciudadanía. Y además, su rol en cuanto a generar espacios para que las infancias tengan el derecho a ser escuchadas en los asuntos que les afectan. Por ello, me gustaría abrir el diálogo en cuanto a la posibilidad de una educación inicial que ofrezca herramientas para ello, que promueva su agencia para poder escuchar opiniones y con ello generar mejoras didácticas, entornos, acompañamientos y políticas que, de manera amorosa y cuidadosa, les ayuden a lidiar con el incierto contexto contemporáneo.

EDUCACIÓN INICIAL ¿PARA QUÉ?

El enfoque en el desarrollo integral de las infancias ha requerido un constante diálogo con la investigación científica y humanística. Las evidencias aportan razones suficientes para desarrollar marcos curriculares adecuados y fundamentar políticas públicas.

Primero, porque no existe ningún otro periodo en la vida de los seres humanos en el cual el crecimiento y desarrollo del sistema nervioso y del resto de sistemas del cuerpo sea tan acelerado y determinante. Los primeros tres años de vida son cruciales para el crecimiento corporal óptimo y la prevención de enfermedades crónicas como diabetes, sobrepeso, obesidad, cáncer y enfermedades cardiovasculares en la vida adulta. Por ello, este periodo es una ventana crítica para promover y establecer hábitos alimentarios y de actividad física saludables (Ancira y Hernández, 2024).

Segundo, porque la plasticidad del sistema nervioso, que le permite adaptarse y cambiar a través de la interacción con el mundo material y social, ofrece oportunidades para influir positiva o trascendentalmente en el desarrollo vital de los niños, con efectos que pueden perdurar toda la vida. La educación inicial establece las bases neurofisiológicas fundamentales para procesos cognitivos de alto nivel, como el lenguaje, el razonamiento, la abstracción, la auto-conciencia y la toma de decisiones (González-Grandón, 2024).

Y tercero, porque los seres humanos nacen en un estado de inmadurez y vulnerabilidad, lo que requiere el apoyo de cuidadores primarios y secundarios de la comunidad y de los centros educativos, para proporcionar alimentación, cuidado, afecto, amor y patrones de crianza esenciales para su supervivencia y bienestar (o “vivir sabroso”, según Natalia Quiceno, 2016).¹ Los infantes aprenden sobre la cultura en la que están inmersos, incluyendo idiomas, gestos, costumbres, hábitos, conocimientos, perspectivas, creencias y valores. Los entornos socioafectivos y culturales tienen el potencial de conformar su identidad, territorialidad y sentido de

pertenencia. Como señalan López y Siverio (2005: 17), “si las condiciones son favorables y estimulantes esto tendrá repercusiones inmediatas en el aprendizaje y desarrollo, si son desfavorables o limitadas, actuarán de manera negativa, perjudicando dicho desarrollo, a veces de forma irreversible”. A través de experiencias vicarias, instruccionales o colaborativas, los niños se integran a su cultura, adaptándose a perspectivas de género específicas o a una visión adultocéntrica desde la cual son observados.

LAS INFANCIAS EN EL ESPACIO POLÍTICO MEXICANO Y GLOBAL

Las estrategias gubernamentales en educación inicial se han enfocado en promover el neurodesarrollo y fortalecer el vínculo afectivo con cuidadores y la comunidad. Aunque ha habido preocupación por mejorar la infraestructura existente, no se han desarrollado acciones específicas a corto, mediano o largo plazo para abordar brechas de género ni para enfrentar problemas que afectan a los niños en sus hogares y contextos, como la venta y trata de infantes, el acoso, la falta de seguridad en aspectos básicos como alimentación, agua y ambiente, y la carencia de opciones para sus aspiraciones y proyectos de vida.

A nivel global, el cuarto ODS de la ONU busca eliminar la educación de mala calidad e invertir en la educación de la primera infancia para reducir inequidades, romper ciclos de pobreza y crear sociedades resilientes. El informe “Global report on early childhood care and education: the right to a strong foundation” (2024), de UNESCO y UNICEF, destaca tendencias y deficiencias en políticas e inversiones. Subraya la necesidad de una educación inicial inclusiva y de calidad para el desarrollo integral de los niños. Revela que casi el 60% de los niños en países de bajos ingresos carecen de acceso a educación inicial y propone cubrir un déficit financiero anual de 21,000 millones de dólares y contratar seis millones de educadores antes de 2030 para alcanzar las metas.

El 7 de marzo de 2022, México emitió la “Política Nacional de Educación Inicial” (DOF, 2022), estableciendo la educación inicial como un derecho de la niñez y responsabilidad del Estado. La PNEI promueve la expansión de servicios educativos y destaca la importancia del desarrollo en la primera infancia mediante campañas sobre salud, nutrición, educación comunitaria, estimulación, crianza positiva y disciplina respetuosa. La política aborda la diversidad e interculturalidad, con un enfoque en derechos humanos y perspectiva de género, capacita a madres y tutores, identifica a la población con mayor rezago educativo y fomenta el desarrollo integral en la educación inicial y preescolar (INEGI, 2024).

La Política Nacional de Educación Inicial (PNEI) forma parte de la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia (ENAPI), publicada el 23 de marzo de 2020 por el Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA). Su objetivo es garantizar a los niños menores de 6 años el ejercicio efectivo de sus derechos a la supervivencia, desarrollo integral, educación, protección, participación y una vida libre de violencia. Además, busca reducir las brechas de desigualdad entre diferentes estratos sociales, regiones y géneros, respetando la diversidad de cada persona.

En 2019, se realizó una reforma del artículo tercero constitucional en México para reconocer la obligatoriedad de la educación inicial. Este cambio, respaldado por autoridades y expertos, le otorgó legitimidad pública y gubernamental, contrastando con el abandono hacia la primera infancia en el siglo XX. Sin embargo, las cifras muestran que aún no se ha logrado expandir ni garantizar adecuadamente la atención a los niños de 0 a 3 años ni a los de 3 a 6 años según el precepto constitucional. Hasta ahora, solo se ha avanzado en la universalización de un año de preescolar antes del ingreso a la primaria.

PROPUESTA: EDUCACIÓN INICIAL CON AGENCIA

Para potenciar el desarrollo integral en este primer nivel educativo, existen muchas áreas de oportunidad. Para empezar, la falta de información específica sobre los primeros años de vida de los niños es evidente, ya que las estadísticas oficiales y las bases de datos georreferenciadas sobre la ubicación y condición de los niños de 0 a 3 años en México son muy limitadas (Hernández, 2020). Esto dificulta comprender la magnitud del reto para garantizar una atención adecuada y contextualizada a los niños de 0 a 3 años.

Por otro lado, las políticas públicas y los marcos curriculares de la educación inicial están dejando fuera dimensiones importantes. Es crucial aumentar la inversión y la profesionalización en áreas como la educación corporal, agencia, hábitos higiénicos, alimentación y nutrición, educación sexoafectiva, y el desarrollo encarnado, así como fomentar una co-responsabilidad con el entorno ecológico.

Proponemos una aproximación a la educación inicial que incluya las opiniones de las infancias en el proceso de creación de didácticas y de políticas. Que fomente una sociedad en la que los niños sean co-protagonistas junto a los adultos. Un enfoque que busca un salto cualitativo en la participación infantil, permitiendo que los niños influyan genuinamente en el

ejercicio de sus derechos y aprendizajes, y los coloque como actores socio-políticos de su vida y la vida compartida.

Que deje de considerar a los infantes con una agencia limitada, como sugiere la etimología de “los sin voz”, o dentro del ámbito de la propiedad privada de la familia, fallando a las promesas de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) de 1989. Reconocer a las infancias como titulares de derechos subjetivos es afirmar su dignidad humana y sus legítimas capacidades para comprender y aportar al mundo. Elogiar la forma en que piensan, imaginan e interpretan sus experiencias. Compartir su creación de sentido y los nuevos universos de significado, pueden ser rutas hacia el bienestar incluso mejores que las destructivas del mundo adulto.

Que considere la naturaleza pluricultural y la diversidad de infancias: niñas, niños, y *niñes* afrodescendientes, migrantes, indígenas, neurodivergentes, sin cuidados parentales, en situación de calle o trata, en contextos de encierro, rurales, urbanos, privilegiados o pobres, maltratados y libres, felices o infelices. Lo que hace inapropiado asumir una universalidad única.

Que tome en cuenta como el género influye en el marco educativo y los patrones de crianza, y aborde una perspectiva interseccional y contextual como esencial para entender las opresiones entrelazadas de raza, clase y género que afectan a las infancias en México y América Latina (Vigoya, 2016 y Lugones, 2008). Que visibilice lo cotidiano de que las niñas sean las que realizan tareas domésticas no educativas, como limpiar, hacer compras o cuidar a hermanos menores o padres enfermos. Que afronte la realidad de la trata de personas que viven las infancias como parte de prácticas de “usos y costumbres” en diversas comunidades, que refleja la violencia de género hacia niñas y niños con fines de explotación sexual, o cosificación de órganos.

Esta aproximación integral a la educación inicial, quiere invitar al Estado a garantizar el cumplimiento de la ley y que deje de ignorar la realidad de niñas y niños viviendo en la calle, vendiendo chicles en las esquinas o siendo explotados o mercantilizados con impunidad. Aunque se reconozca su estatus moral y su derecho a protección contra la discriminación, violencia y explotación, las acciones son todavía insuficientes y ambivalentes para garantizar equidad, cuidado amoroso, escucha atenta y un diálogo intergeneracional efectivo.

Se debe superar el adultocentrismo, el universalismo y las normas de género que a menudo niegan las virtudes epistémicas y fenomenológicas de las infancias; ir más allá de prácticas coercitivas o disciplinarias que limitan sus cuerpos, pensamientos y participación en la vida social y política. Es

la ruta que podría encaminar una educación inicial que fomente competencias, habilidades y aprendizajes que preparen a las infancias para convertirse en ciudadanos autónomos capaces de enfrentar la realidad de sus hogares y contextos, y que orienten sus proyectos de vida hacia un horizonte transformador.

NOTA

¹ Según la ENASIC en 2022, de los 10.5 millones de niños menores de 6 años, las niñas recibieron más cuidados (81.4%) que los niños (77.6%). La madre fue la principal cuidadora (83.2%), seguida de la abuela (6.7%) y otras personas (10.1%).

BIBLIOGRAFÍA

- INEGI (2024), *Estadísticas a propósito del día del niño y de la niña*, en: https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2024/EAP_Nino24.pdf
- Ancira, Mónica y Hernández, Sonia (2024), "Letter to the editor: will it be possible to achieve the global nutrition targets in Mexico by 2030?", *International Journal for Equity in Health* (60), en: <https://doi.org/10.1186/s12939-024-02111-9>
- González-Grandón, Ximena (2024), "Hacia un desarrollo corporizado, ecológico y socioafectivo en la primera infancia", *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 4(1), pp. 109-135.
- Diario Oficial de la Nación (2022), *ACUERDO número 07/03/22 por el que se emite la Política Nacional de Educación Inicia*, en: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5646122&fecha=18/03/2022#gsc.tab=0
- Hernández, Claudia A. (2020), "La obligatoriedad de la educación inicial en México: un escenario poco probable", en Reyes García, Luis; Alaniz Hernández, Claudia y Olivo Pérez, Miguel Ángel, *Educación y reforma en México*, Caracas: Ediciones Del Solar.
- López, J. y Siverio, A. (2005), *El proceso educativo para el desarrollo integral de la primera infancia*, Cuba: UNESCO.
- Lugones, María (2008), "Colonialidad y género", *Tabula Rasa*, (9), pp. 73-102.
- Quiceno Toro, Natalia (2016), "Vivir sabroso. Luchas y movimientos afrotrataños", en *Bojayá, Chocó*, Colombia, Editorial Universidad del Rosario.
- UNESCO y UNICEF (2024), *Global report on early childhood care and education: the right to a strong foundation*.
- Vigoya, Mara (2016), "La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación", *Debate Feminista*, 52, pp. 1-17.