

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Unidad Ajusco



**SECRETARÍA ACADÉMICA.
COORDINACIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA EN LA ESCUELA.
VIOLENCIA, DERECHOS HUMANOS Y CULTURA DE PAZ.**

**REPENSAR LA OBSESIÓN POR EL ORDEN Y EL CONTROL. UNA
EXPERIENCIA DE REFLEXIÓN DOCENTE DE UDEEI EN UN PREESCOLAR
EN LA CIUDAD DE MÉXICO.**

Tesis que para obtener el Grado de

**Maestra en Gestión de la Convivencia en la Escuela.
Violencia, Derechos Humanos y Cultura de Paz.**

**Presenta
Laura Balleza Zapotitla**

**Directora de Tesis
Dra. Lucía Elena Rodríguez Mc Keon**

CIUDAD DE MÉXICO, MÉXICO.

mayo 2022.

DEDICATORIA

En primera instancia a mi madre, que ha sabido soportar todo este trayecto educativo de manera estoica, mi manera de ser, mi carácter, mis estados de ánimo, mis desvelos, aciertos y desaciertos, creo que no hay nadie a quien pueda deberle tanto y no poderle pagar nunca, gracias mamá por el ejemplo de valor, fuerza y entereza que siempre me has brindado. Te amo.

A mi hermano Raúl, que me inspirarás siempre, pues a ti te debo este camino recorrido.

Agradecimientos

Al alumnado que me inspiró a analizar la importancia de las estrategias para la convivencia y la regulación de la conducta implementadas en el preescolar y el impacto tan significativo que estas tienen en sus vidas.

A la Universidad Pedagógica Nacional, por permitirme pertenecer a su honorable comunidad estudiantil, de la cual forme parte y ahora también es mi alma mater. A mi asesora de tesis, la doctora Lucía Elena Rodríguez Mc Keon, primero; por aceptar ser mi asesora y segundo; por brindarme su tiempo, paciencia al saber entender y encausar mis ideas con un acompañamiento claro y puntual. A mis lectores, los doctores, Iván Escalante Herrero e Israel Leyva Morales, por su sugerencias y opiniones entorno a mi trabajo para la mejora del mismo.

A mis compañeros y compañeras de la maestría, que, aunque estuve a punto de claudicar ante ellas y ellos; junto con mi madre, me alentaron para continuar y poder concluir una meta más. A mis profesores de la maestría por su sabiduría, paciencia y tiempo dedicado a la revisión de mis trabajos y resolución de cada una de mis dudas y comentarios.

Y por su puesto y primero que, a todos y todas, a mi madre, por estar al pie del cañón siempre, por ser la cobija que me abriga, el agua que alivia mi sed y el pan que me alimenta. Aun cuando la tormenta parece no terminar, tu ejemplo de cada día, de amor, fuerza y valentía, me da aliento para continuar.

A todas y todos ¡Gracias infinitas!

“Llegará un día que
nuestros recuerdos
serán nuestra riqueza.”

Paul Géraldy

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	7
CAPÍTULO 1. PROBLEMATIZACIÓN.....	11
1.1. Mi trayectoria docente.....	11
1.2. La valoración del contexto situado como especialista de UDEEI.....	12
1.3. Lo que se ha investigado en torno al tema.....	18
1.4. Preguntas y objetivos del trabajo	27
CAPITULO 2. HERRAMIENTAS TEÓRICO-CONCEPTUALES Y METODOLOGÍCAS...28	
2.1. Referentes conceptuales.....	28
2.1.1.Las intervenciones docentes, entre lo técnico, la intención y la enseñanza.....	28
2.1.2. El sesgo disciplinario y autoritario de las intervenciones de orden.....	34
2.1.3. La autoridad pedagógica: entre la subordinación y la emancipación.....	38
2.1.4. La intervención emancipatoria y autoritaria, los estilos de enseñanza.....	42
2.1.5. La urgencia de construir nuevas formas de relación binomial en el ejercicio de la autoridad pedagógica.....	46
2.2. Vía metodológica.....	48
2.2.1. Descripción de la dinámica escolar.....	48
2.2.2. Inmersión al campo por medio de la investigación acción.....	51
2.2.3. Estrategias y técnicas de recogida de información.....	54
2.2.4. La construcción metodológica por fases del dispositivo de intervención.....	58
CAPÍTULO 3. DIAGNÓSTICO.....	61
3.1. Características del contexto que rodea a la escuela.....	61
3.2. La infraestructura de la escuela	62
3.3. Matricula escolar, organización de los recursos humanos y de horarios.....	65
3.4. El análisis de las estrategias de intervención pedagógica ligadas al control, un límite para el desarrollo de procesos de formación de autonomía en los estudiantes.....	68
3.5. Del salto de la autoridad docente a mi propio ejercicio.....	76
3.6. Tú, mi espejo. El recorrido experiencial dentro de la investigación acción.....	76

CAPÍTULO 4 EI DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN.....	80
4.1. La reflexividad del propio ejercicio de autoridad desde la propia práctica docente. Un desafío formativo.....	80
4.2. Elementos que sostienen mi intervención. Lo narrativo-biográfico como vínculo afectivo de encuentro.....	84
4.3. El taller para el análisis de incidentes críticos. El poder de la sensibilización.....	85
4.3.1. Definición y principios que lo sustentan.....	87
4.4. Diseño de la propuesta de intervención.....	88
CAPÍTULO 5.UNA VALORACIÓN SOBRE LA EXPERIENCIA DE INTERVENCIÓN.....	93
5.1. Notas acerca del proceso de formación.....	93
5.2. Los resultados y las dificultades en el proceso de instrumentación de la estrategia de intervención.....	94
5.2.1. En el previo e inicio al taller.....	94
5.2.2. Durante el taller.....	95
5.2.3. Después del taller.....	97
5.3. Una nueva oportunidad se presenta.....	98
5.4. La prospectiva.....	99
5.5. Reflexiones finales.....	99
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	103
ANEXO 1.....	112
ANEXO 2.....	180
ANEXO 3.....	203
ANEXO 4.....	213
ANEXO 5.....	217

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo de investigación realizado dentro del programa de Maestría en Gestión de la Convivencia en la Escuela. Violencia, Derechos Humanos y Cultura de Paz, se buscó diseñar una propuesta de intervención enfocada en los docentes,¹ en este caso de un preescolar, ubicado en la Alcandía Magdalena Contreras dentro de la Ciudad de México, iniciando un primer acercamiento con la idea de que el canto y los juegos, más que ser usados con un propósito lúdico eran usados con fines de control.

A partir del desarrollo de una fase diagnóstica sobre la problemática, fue posible profundizar en la forma como el cuerpo docente concebía el uso de los cantos y los juegos en este nivel. En la primera etapa de esta fase, se realizaron cinco entrevistas a profundidad, de las cuales cuatro fueron a educadoras y una a el profesor de educación física.

Además, se realizaron observaciones del día a día dentro de las aulas a partir de mi inclusión en ellas en procesos de acompañamiento del alumnado como especialista de Unidad de Educación Especial y Educación inclusiva (UDEEI)², con la finalidad de identificar el uso que se hacía de los cantos y juegos en la jornada escolar. El total de las observaciones realizadas fueron diez, a seis educadoras y una al profesor de educación física, (en tres grupos la observación fue doble).

A partir del proceso anterior, se logró identificar que existe una variedad de estrategias para manejar el orden, en donde el uso de la música, las rondas y juegos, son la punta de un iceberg que caracteriza un modo de intervención docente que es necesario problematizar, como condición para el desarrollo de otro tipo de estrategias, orientadas a favorecer procesos de formación de una mayor autonomía en las y los niños.

¹ Se usa en ocasiones el termino docente de manera genérica, para referir tanto a educadoras o maestras, o maestros sin tener con ello preferencias hacia uno u otro termino.

² En lo sucesivo para hacer más ágil la lectura del presente documento, se abreviará con sus siglas UDEEI, para referirse a Unidad de Educación Especial e Inclusiva.

Por ello en un principio, de lo que trata esta tesis es sobre la problemática de las intervenciones pedagógicas centradas en el orden y la necesidad de problematizar esta orientación con las educadoras de un plantel de preescolar en la Ciudad de México. ¿Por qué el orden es tan importante?, ¿será cierto que responde a las necesidades de aprendizaje del alumnado o es, por lo contrario, una consecuencia de las necesidades de enseñanza del docente? y ¿cuál es el afán de buscar en todo momento esta subordinación de orden dentro de las relaciones vinculares alumno-docente? ¿Por qué de este fenómeno?, ¿es esto un problema estructural una forma de concebir la formación desde el sistema educativo?

Un proceso significativo en este trayecto de la investigación es que, gracias a la realización de las grabaciones del audio, pude ver reflejada mi propia práctica, envuelta en algo similar a lo que observaba. Ello me conmocionó al involucrarme en primera persona dentro del análisis, lo que me convenció de que era necesario mirar la propia práctica como punto de partida de una experiencia con mis compañeras (os) docentes, a fin de que ellas pudieran mirar también, sus propias prácticas con la finalidad de reflexionar y buscar alternativas de intervención más democráticas y contextualizadas, para la regulación de la convivencia. Es así que la propuesta que aquí expongo sugiere un conjunto de actividades enlazadas a través de la modalidad de un taller, enfocado a la creación de un relato autobiográfico de un evento crítico con alguna autoridad en su formación docente, como vía para acercarnos y reflexionar sobre nuestros pasos.

El documento se compone de cinco capítulos. En el primer capítulo referido a la problematización, se hace un breve acercamiento a mi función como especialista de una UDEEI, sobre la necesidad de identificar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP)³ y subrayando la importancia del contexto situado. Así mismo, se analizan diversas investigaciones en torno al tema de las estrategias implementadas por los docentes en su intervención pedagógica, y sus

³ En adelante para hacer más ágil la lectura del presente documento, se abreviará con las siglas BAP, para referirse a las Barreras para el Aprendizaje y la Participación.

efectos en la regulación de la convivencia, haciendo énfasis en los sujetos a quienes van dirigidas.

En el capítulo dos, herramientas teórico conceptuales y metodológicas, se hace mención de los referentes conceptuales y metodológicos que sustentan esta propuesta empleados para profundizar más en el tema. En este capítulo, encontrarán una toma de posición con respecto a nociones como intervenciones de orden, disciplina, autoridad pedagógica, estilos de enseñanza entre otros, además de exponer el enfoque metodológico seguido en el desarrollo del dispositivo de intervención. Desde una perspectiva de corte cualitativo orientada desde la investigación acción participante, se comparten las estrategias y técnicas empleadas, tales como: la observación participante, las notas de campo, grabaciones y entrevistas en profundidad para el abordaje de la primera fase diagnóstica, a partir de lo cual fue posible construir una estrategia de intervención más pertinente de acuerdo a las necesidades de la práctica docente. Cabe destacar en dicha descripción, el énfasis puesto en el carácter flexible que poseyó dicho proceso, al pasar por diversas fases en espiral que no llevan un orden rígido, sino asociado a las necesidades que emergen en la mejora de la práctica docente.

En el capítulo tres, de diagnóstico, se comparten los resultados obtenidos en esta primera fase de la construcción del dispositivo. Se realiza la descripción del contexto escolar, infraestructura, logística organizativa y acciones generales, de acuerdo a las funciones de los actores que en este intervienen lo que es enriquecido con el análisis de la información obtenida en las transcripciones que dan cuerpo y vida a la identificación de la problemática, inmediata y profunda a partir de la reflexión participante de su servidora.

La propuesta de intervención, surgida de la recogida y análisis de la información, así como de la reflexión de la propia práctica es compartida en el capítulo Cuatro. A través de la modalidad de taller, se apostó por una metodología de corte biográfico narrativo, que permitiera recordar un evento crítico con alguna figura de autoridad que los docentes hayan tenido en su trayecto formativo. El

objetivo fue que los docentes, confronten de alguna manera su postura actual ante la forma en cómo viven su papel dentro de la relación alumnado-docentes.

Por último, el capítulo cinco, a manera de reflexiones finales, expone todas aquellas situaciones que quedaron en el tintero, así como las peripecias y la reflexión antes, durante y después de la puesta en práctica del presente dispositivo, tomando en consideración las implicaciones que tuvo esta experiencia en el marco de la situación vivida a nivel mundial por la pandemia del SARS-COV 2, mejor conocida como COVID 19 y las peripecias que su servidora tuvo que pasar para la puesta en práctica de este trabajo, finalizando con las referencias bibliográficas que conectan con las ideas que nutrieron las propias y los anexos. En el número uno, encontrarán aquellas fuentes vivas resultantes de la inmersión al campo del maravilloso pero complejo mundo educativo, me refiere a la versión escrita de todas las observaciones de campo combinado con las grabaciones de la misma para su triangulación. En el número dos, las entrevistas en profundidad realizadas a cinco de siete docentes del plantel con la finalidad de identificar como conciben a los cantos y juegos en el preescolar, siendo este el primer acercamiento cara a cara con los participantes y por último, en el número tres, pero no por ello menos importante, la carta descriptiva, que detalla el paso a paso para poder implementar el taller aquí propuesto, una opción más para reflexionar sobre cómo se vive y se percibe el ejercicio de la propia autoridad docente cuyo objetivo es reconocer la necesidad de resignificar de una manera más horizontal y simétrica el vínculo relacional con el alumnado, partiendo de la empatía surgida por el evento crítico trabajado en el taller.

Sin más preámbulos, he aquí el presente dispositivo, que espero lo disfruten tanto como yo lo hice.

CAPITULO 1. LA PROBLEMATIZACIÓN

En el presente capítulo, por medio de una rápido vistazo, doy conocer que es la UDEEI y lo que motiva la razón de ser de un maestro especialista en las escuelas regulares de educación básica, nuestra participación y el acompañamiento realizado al alumnado sujeto de atención, lo que permitió a su vez; con apoyo del proceso sistemático que llevamos a cabo, visualizar, a grandes rasgos lo que ha motivado llevar a cabo esta investigación en el nivel preescolar, relacionado con la preocupación acerca de las estrategias de convivencia que se observan realizan las educadoras y docente de educación física de forma cotidiana en su práctica.

1.1. Mi trayectoria docente

Desde mi participación, hace ya cerca de once años, en planteles públicos de nivel básico, entre diversas primarias y preescolares de la Ciudad de México, en diferentes jornadas y horarios de atención, así como, en la intervención dentro de las más de veinticuatro aulas de grupo y acompañando a más de veinticuatro entre, docentes pedagogas y educadoras en su labor diaria a lo largo del tiempo, como docente especialista de una UDEEI he formado parte de un

[...] servicio educativo especializado que, en corresponsabilidad con docentes y directivos de las escuelas, garantiza la atención de calidad con equidad al alumnado que se encuentra en situación educativa de mayor riesgo de exclusión, debido a que su acceso, permanencia, aprendizaje, participación y/o egreso oportuno de la educación básica, es obstaculizado por diferentes barreras en los contextos escolar, áulico y/o socio-familiar. (SEP, 2015, p. 11)

He podido observar la dinámica organizativa escolar y áulica de las mismas. En el presente trabajo me enfoco en la dinámica de un preescolar ubicado en la Alcaldía Magdalena Contreras, con la finalidad de poder dar a ustedes un panorama en cuanto a las formas de intervención docente ahí observadas y derivado de ello, el ambiente resultante, tanto áulico, como escolar, a partir de la implementación de estrategias que buscan regular la convivencia.

1.2. La valoración del contexto situado como especialista de UDEEI

Mi labor en una escuela de educación básica del nivel; bien sea, preescolar, primaria o secundaria, como docente especialista perteneciente a la UDEEI, es atender al alumnado que enfrenta una Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP)⁴, esta noción constituye en palabras de la SEP un:

Concepto central de la Educación Inclusiva que hace referencia a aquellos factores, situaciones, ideas, prácticas, normas, actitudes, prejuicios, relaciones, culturas y políticas que obstaculizan, dificultan, limitan, discriminan, marginan o excluyen a alumnos y alumnas del pleno derecho a acceder a una educación de calidad y a las oportunidades de aprendizaje que ofrece el currículum de la Educación Básica. Al mismo tiempo, este concepto articula el trabajo de los profesionales de educación especial y de educación básica para actuar proactivamente para su disminución y eliminación. (SEP, 2016, s.p.)

Este concepto retomado de Booth y Ainscow (2000), básicamente pone un nuevo paradigma ante la educación, una mirada más humana, global e inclusiva, pues deja de centrar las dificultades de aprendizaje, en las capacidades del alumnado (concepto de las Necesidades Educativas especiales) a mostrar que estas "(...) surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas." (p.8). Por lo que el alumnado no tiene una barrera, sino que la enfrenta, según el contexto donde esta obstaculiza o limita su aprendizaje y/o participación.

Esto significa que el especialista, en torno a los contextos; sea este áulico, escolar o sociofamiliar, en el que se desenvuelve e interactúa el alumnado dentro de los planteles, identifica y determina, si alguna, política, cuestión de organización o de infraestructural del plantel o incluso, pedagógica o actitudinal del personal o

⁴ En lo sucesivo Barreras para el Aprendizaje y la Participación se abreviará con las siglas BAP.

padres de familia, es por lo que el alumnado, no logra acceder al máximo logro de aprendizajes determinados por el grado y ciclo escolar en el que se encuentre.

Lo que implica; además de estar en concordancia tanto con los planes vigentes y las propuestas de los modelos que promuevan una educación de equidad e inclusión, brindar una atención sistemática, es decir, que pasa por diferentes fases, que permiten dar cuenta de la situación contextual real, gracias a un proceso que se estructura en cuatro momentos:

(...) que no necesariamente siguen un orden jerarquizado, pero si una organización didáctica: 1) Valoración de la situación Inicial, 2) Planeación de la Intervención, 3) Intervención y 4) Valoración del Impacto. En el proceso, la sistematización individual de la atención educativa que ofrece la UDEEI, es un aspecto fundamental para dar cuenta del impacto en el logro educativo de la población en situación educativa de mayor riesgo y se ve reflejada en la Carpeta Única de Trayectoria Escolar. del Alumno(a). (SEP, 2015, p. 17)

Es así que la primera de las fuentes de donde se nutre la búsqueda de la BAP y la labor del especialista, es la valoración inicial, que permite, con la técnica de la observación directa y diversos instrumentos develar, ¿cuáles son las alumnas o los alumnos que del contexto no reciben una educación inclusiva?, ¿Cómo está siendo obstaculizado o limitado su derecho a la educación dentro de la interacción de los contextos? preguntas claves que da cuenta y sustenta el quehacer del docente especialista.

La mirada desde una óptica contextual, no enfocada en el alumnado, sino la forma de interacción del contexto con él, y como este le significa, implica estar en contacto directo con las educadoras, lo que involucra la observación de los usos, costumbres y claro, de sus formas de intervención en determinadas circunstancias y bajo determinados parámetros de acción.

Ahí en el aula donde las dinámicas de interacción docente-alumnado, alumnado-docente se hacen presentes, es donde me situé y donde pude mirar que

además de que las educadoras le dan un peso importante a la generación de rutinas que debe llevar a cabo el alumnado; al llegar tome una silla, busque un lugar, saluden con una canción, desayunen, realicen elaboraciones de creaciones pictográficas, escuchen un cuento y salgan al recreo, etc., entre otras actividades, también pude percatarme que valoran, de sobre manera, la forma en como lo realizan pero más la actitud que toman para llevar a cabo las diferentes actividades ya citadas y aún más determinante para definir ciertas estrategias, si lo realizan o no.

Derivado de lo anterior, a continuación, algunas referencias que hacen alusión a lo antes mencionado, tomadas de diversas observaciones áulicas, de mis diarios de campo, entorno a la forma en como las educadoras y docente de educación física, regulan el comportamiento del alumnado. Desde aquellas que son más directas, con mensajes específicos dirigidos a un único receptor.

La docente le pregunta - ¿Y va ir al baño o va ir a jugar? Venimos llegando de casa C., se supone que ya hiciste del baño en tu casa C. C. (la docente repite el nombre del menor tres veces seguidas) y continua - si no me miras a los ojos yo no te voy a ver y cuando tu vengas y me digas algo yo también voy a hacer lo mismo que tú, me voy a voltear y voy a hacer cosas que no debo de hacer en vez de escucharte -. La docente gira su mirada hacia el menor D. a quien le dice - ¡oiga nadie está molestando al compañero, el a veces se sale al baño y por eso es que no se le da el permiso para salir al baño!, y que sea la última vez, que usted señala a un maestro o una maestra, ha y ayer se me olvidó decirle a su mamá, pero hoy sí le voy a decir lo que me hizo ayer- (OA2A#1, 6 de marzo de 2020)

La docente, que está al frente del salón enfrente del pizarrón, va por un material que tiene en un mueble que está a un costado de ella en la parte de abajo, es una canasta rectangular de color verde, llena de corcholatas, las toma y les dice – miren se acuerdan que tenemos corcholatas, esas corcholatas también son, (menciona el nombre E.

de un alumno y de una alumna les pide que giren su silla para que la vean y se acerca para que lo hagan), luego regresa al frente del pizarrón – ¡ya! (con tono energético), ¿todos giraron su silla? bien, necesito para que me ayuden para que hagamos los adornos (vuelve a decir el nombre de un niño E. repite su nombre E.) (OA3C#1, 6 de diciembre del 2019)

Pasando por aquellas de contención física, para dirigir las acciones del alumnado hacia el objetivo requerido.

Después de tres veces cantar la misma frase - *hola, hola amigo vamos ha ...*-, la docente dice - ¡sentarnos en el suelo! -. Los alumnos y las alumnas, en general se sientan en posición de loto, excepto a un alumno (que es parte de la estadística UDEEI) que esta acostado en el suelo y la docente toma de la mano, lo acerca a ella y lo abraza comentándole - debe sentarse para escucharme -. Después la docente me mira y me dice - ahora puedes comenzar maestra -. (OA1A#2, 2 de diciembre del 2019)

El alumno que está a lado de la maestra habla y ríe, la docente le toca el brazo y le dice – ssssh ya casi es tu turno -. (OA3C#1, 6 de diciembre del 2019)

O bien, solicitando a otros contengan, es decir, que entre ellos se regulen.

Dentro de la rueda hay otra alumna que no quiere que la agarren, pero la docente les repite – agarren a X. (nombre de la menor) agarren a X., cantaremos tralalala, cantaremos, suéltense, suéltense de las manos, mirando a otras niñas que no se sueltan les dice que lo hagan y comienza a aplaudir y decir – tralalalala, todos *tralalalala, tralalalalala*, y conforme repite la palabra, aplaude. (OA1A#1, 28 de noviembre del 2019)

Así como, por el uso de cantos y rondas infantiles, no solo para regular su conducta, sino también, para favorecer su participación dentro de determinada actividad o solo para centrar la atención.

Ella pregunta que quien es un Spiderman (hombre araña) y digan yo, varios levantan la mano y repiten yo. La docente reitera que solo los que están en la rueda, los que están fuera de la rueda no son Spiderman, los alumnos que caminan fuera se tratan de integrar, pero regresan al suelo ahora a jugar, y los que estaban jugando con sus estampas, ahora agarran material que está en unas charolas en la parte de atrás del salón. Por lo que la educadora vuelve a reiterar a modo de pregunta - ¡híjole! ¿quién no es un Spiderman? - una alumna dice - el- señalando a sus compañeros que siguen jugando. La docente continua y dice –ellos los que están en el suelo, no son héroes tienen que estar en la rueda, como los demás súper héroes. Como ve que no hay respuesta diferente, más que de los que estaban en el suelo que ya se incorporaron a la rueda, vuelve a la canción –*saludar los dedos, saludarnos saludar los dedos los dedos saludar-* (OA1A#1, 28 de noviembre del 2019)

A continuación, intervención en la misma tónica, con el uso del canto.

La maestra les dice -Ya nos vamos a casa y dice canción de despedida -. Los alumnos y alumnas se encuentran por todo el salón, la docente comienza a cantar – *¡son las doce, son las doce, vamos ya vamos ya, vamos todos a casita todos a casita, con mamá* (siéntate B. nombre de un niño) *con papá. En la escuela yo aprendí, yo aprendí números y letras números y letras* y ahora si todos dormidos. La docente continúa hablando y les dice – bien ahora todos dormidos he les voy a cantar las del pan, *¡dormir, dormir que cantan los gallos de San Agustín-* la docente dice - hay no ya no voy a cantar por que no están dormidos -. Los mismos alumnos dicen - shhhhh - la maestra dice – sssssh -.y le pregunta a una niña - ya está el pan A.-, la niña responde -¡no!-. (la

indicación no es sentarse y la mayoría sigue de pie, pero conforme la canción continua y se menciona la palabra *dormir* se van sentando y poniendo sus manos recostándose en ellas). (OA3C#1, 6 de diciembre del 2019)

Otro ejemplo más de regulación del comportamiento, en esta ocasión con el uso de ciertos instrumentos u objetos que además buscan, sirvan para centrar la atención y dar continuidad a la dinámica de la actividad.

La maestra toca el pandero, pero no lo escuchamos hasta después pues todo el alumnado está hablando al mismo tiempo. El ruido que se generó es mayor que el sonido del pandero.

La maestra vuelve a tocar el pandero mientras sigo contando con el alumno, ella dice –regletas se pasa a masitas- (OA3A#1, 19 de febrero del 2020)

Hasta aquellas que hacían alusión a un reglamento áulico, por cierto, nunca consensuado con el alumnado.

La docente deja de preguntar, para hablar con C. (alumno que salió al baño) le dice – haber C. tú ya participaste (sin embargo, aún no pasaba por que cuando le tocaba estaba otra vez en el baño), y te escuchamos ahora es el turno de L. y lo vamos a escuchar ahí dice el acuerdo, “mirar y escuchar a la persona que me está hablando” y tú no lo estas cumpliendo, en este momento-. (OA2A#1, 6 de marzo del 2020)

O bien, con uso de material visual, sin ser reglamento, y que sirve tanto para regular como para guiar la sesión.

La educadora les dice – chicos para ver lo que hoy nos toca después de ver el video, nos toca educación... (ella va sacando imágenes de una caja y la va colocando en orden conforme va nombrando lo que contiene la imagen)- el alumnado responde -...física-. La docente continua y dice -Después de educación física, vamos a tomar nuestro.... (la docente le da la palabra al alumnado en general,

dirigiendo su mirada hacia ellos, quienes contestan, - desayuno. Menciona que los que terminen más rápido ¿qué van a hacer más rápido? - el alumnado contesta al unísono con ella -van a salir al recreo- continua - y los que se tarden mucho, se van a perder su recreo verdad, por eso le tienen que echar velocidad. (OA1A#1, 28 de noviembre del 2019).

Sin embargo, también me llamó la atención aquella forma no directiva de regulación, ignorar el comportamiento. Una forma no tan explícita como las anteriores, pero seguía dirigida a un alumno en específico, sin mención de lo observado, pero para un mismo fin.

La docente está en el otro extremo del salón a lado del pizarrón y camina hacia un costado donde hay un mueble que tiene entre objetos una grabadora, la conecta y la prende se escucha música, la docente les pide que cierren sus ojos y escuchen la música y que crucen sus brazos y que pongan sus cabezas en la mesa apoyados de sus brazos cruzados. Las dos hablamos de la entrega de un material por lo que aún los alumnos siguen hablando, la docente les dice - escucha la música- , pero un alumno (el mismo que dijo perdón) le está hablando repitiendo - maestra, maestra, maestra, maestra (dirigiéndose a la titular)- la docente dice –ya no se escucha tu voz sólo la música-, ella me hace un comentario a una pregunta anterior que le realice, el alumno sigue diciendo maestra, maestra, maestra, los alumnos siguen murmurando, y ella dice- ¡Silencio! va a ganar el que este dormido- (...)(OA3B#2, 4 de marzo del 2020)

1.3. Lo que se ha investigado en torno al tema.

Después de visualizar la situación contextual áulica, que se observa a primer vistazo, cuya finalidad constante y reiterativa, es la regulación, pero claro, retomada y centrada en la conducta del alumnado y no en que del contexto lo detona; lo que significa retroceder toda vez que centra su atención en las dificultades que el

alumnado presenta, y no en las originadas por el contexto que el enfrenta, por lo que se hace necesario investigar en relación al tema e identificar como posible factor problematizador, tendiente a generar una BAP, al manejo que se le da a las diferentes estrategias centradas en la búsqueda de la regulación del comportamiento del alumnado, nos dimos a la tarea de identificar lo que se había investigado en torno al tema.

Lo anterior me llevo a indagar sobre lo investigado, a partir de vislumbrar cuál es el sustento de las estrategias que implementan las maestras del preescolar, en referencia a la gestión de la convivencia y poder identificar cuáles son las bases que dan fuerza y cabida a sus formas de intervención en torno a situaciones antes descritas.

De lo encontrado en varias revistas científicas, tesis y portales educativos, en nuestro país. La gran mayoría de la investigación educativa en torno al tema, se centra en los niveles de primaria y secundaria, y más que gestión de la convivencia desde un carácter preventivo, es como de contención o regulación de las dificultades que se han presentado, como es la violencia, el bullying escolar, la disciplina y el uso de reglamentos.

Furlan (2005) al buscar explicar el cómo a través del tiempo, el concepto de indisciplina; derivado a que los actos permitidos dentro de los comportamientos normalmente aceptables pasaron a sumarse junto a los actos delictivos y consumo de drogas dentro de la categoría de violencia escolar, y en su necesidad de reconceptualizar ambos conceptos diferenciado el uno del otro, muestra en la compilación de trabajos de la revista mexicana, que las estrategias se centran tanto en la conducta del alumnado, como en la intervención de dichos problemas en niveles superiores, secundaria y bachillerato.

Por su parte, en el 2014 el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), realiza una investigación en torno al clima y las prácticas y la importancia de la convivencia, enfocado en nivel primaria y resalta que también están centradas en la conducta del alumnado.

En la misma línea sobre la implementación de estrategias que permitan en el alumnado una mejor convivencia, se encuentra el trabajo presentado por Pérez y Gutiérrez (2015) que por medio de los juegos cooperativos buscan que el alumnado de secundaria, logre resolver sus conflictos de manera pacífica y sin violencia, actividades, por cierto, dirigidas a la conducta del alumnado.

Por su parte, Pesci, Zepeda del Valle y Cuevas (2017) muestran un análisis de la compilación que realizaron de estrategias para enfrentar el acoso escolar o bullying, entre las que destacan actividades artísticas y deportivas implementadas hasta los ejemplos de diversos programas federales para la contención de la violencia en las escuelas, dirigidas al nivel de primaria y secundaria, con actividades, también encaminadas a mejorar el comportamiento en el alumnado.

En cuanto referencias del grado que nos atañe, es decir preescolar, entorno a las estrategias de convivencia empleadas por las educadoras en nuestro país, observe dos tendencias importantes y en cierto sentido dicotómicas. Es así, que encontramos investigaciones que enfocan la intervención desde la mirada donde el problema radica en la forma conductual del alumnado. Mientras otras, investigaciones lo abordan con un enfoque más inclusivo, la problemática desde el contexto y también las hay, aquellas que contienen ambas posturas en una misma propuesta de intervención.

La primera de ellas es la de López (2016), que, en su artículo, *Innovando el trabajo colaborativo en el preescolar*, obtenido de la observación de un alumnado de primer grado, en el municipio de San Luis Potosí, identifica como problemáticas recurrentes, a la falta de autonomía, dependencia a la madre y al hogar.

Por lo que la autora, basada, así mencionado por ella, en un proceso propuesto por Zañartu (2003) y Vygotsky (s.f.) apuesta por una propuesta enfocada en la socialización, el diálogo y la negociación, buscando desarrollar habilidades, que les permitan al alumnado, colaborar entre pares y afrontar tanto de manera individual como grupal, diferentes problemáticas que se les presenten.

A diferencia del anterior trabajo es importante, rescatar la labor de aquellos que intentan no depositar en el alumnado la problemática de la convivencia, sino en el contexto situacional donde se localizan o mejor aún de donde provienen las situaciones que enfrenta el alumnado como verdadera problemática para su aprendizaje y participación.

Uno de estos trabajos es la tesis de Suárez (2013), *Educando en valores para favorecer las actitudes conductuales en los niños de nivel preescolar*, su propuesta está encaminada en fomentar los valores del alumnado de un preescolar de tercer grado en un poblado de Zamora Michoacán, quienes, a su vez, reciben apoyo del Programa de Educación Básica para niños y niñas de familias jornaleras agrícolas migrantes (PRONIM) SEP.

En dicho contexto, cita la autora, donde la agresividad presentada por el alumnado, de entre 4 y 6 años niños migrantes de Yurécuaro, Michoacán, proviene (casa- escuela), y por la carencia de valores. La autora bajo un enfoque basado en valores, con su propuesta buscó mejorar las condiciones de convivencia que sostendrán los alumnos. Como aportación identifica, que lo principal es crear un ambiente agradable de confianza para que el alumnado se sienta aceptado y logre aprendizajes, sin embargo, centra su atención de intervención en el alumnado.

En el mismo orden de ideas y atribuyéndole a los valores un carácter irrefutable para la consolidación de la convivencia y al contexto pieza clave, se encuentra la tesis de Martínez (2014), *Estrategias para la convivencia en preescolar*. Desde un análisis proveniente de aplicación de cuestionarios tanto a padres de familia como docentes y de observación de un aula de tercer grado del nivel, analiza los problemas de agresividad que se presentan entre el alumnado. Resultado de ello, y desde una postura humanista, como bien cita Martínez a Rogers (1947) para reforzar lo dicho por el cuándo este refiere que “la agresividad entre niños y niñas escolarizados puede ser considerada como una respuesta ante la frustración que deviene de los diversos procesos de interacción en el aula o de otros espacios de socialización” (2014, p. 28.). La autora, adopta la postura de Rogers y teoriza su trabajo bajo el sustento de que la pérdida de valores, tanto en el contexto familiar

como en la sociedad en general, es el origen de la conducta agresiva en el alumnado.

Es así que Martínez (2014) centra su propuesta de intervención, en la creación de diversas actividades basadas en el juego, enfocadas en promover la convivencia, los valores, las relaciones interpersonales y el trabajo en equipo, pero con la visión que la problemática proviene de los contextos.

En la misma línea sobre los valores como un factor detonante, en torno a la problemática en la gestión de la convivencia en preescolar, está el artículo de Catzoli (2016). Desde una introducción a la cultura de paz, retoma al contexto familiar como la primera parada socializadora del niño, en generan los valores y al preescolar como potenciador de los mismos. Retoma desde los conceptos como: cultura de paz, transformación pacífica de los conflictos y escenario de convivencia (casa o aula) que permitirán establecer relaciones positivas y desarrollen paulatinamente la capacidad de respetar y dialogar. Esta autora retoma también al juego y lo pone relieve al considerar "(...) desempeña un papel relevante por su potencial en el desarrollo de capacidades de verbalización y control, de creación de estrategias para la transformación de conflictos, así como de algunas disposiciones: cooperación empatía, respeto a la diversidad y participación en el grupo". (Catzoli, 2016, p. 442).

Pero el trabajo, quizás más completo y que da cuenta de una variedad de las estrategias implementadas por las educadoras en nuestro país y que vislumbra la importancia de mirar el contexto y no centrar la problemática en el alumnado, es sin duda el trabajo realizado por Chávez, Ramos y Velázquez (2017) *Análisis de las estrategias docentes para promover la convivencia y disciplina en el nivel de educación preescolar*, donde las autoras por medio de las narrativas de catorce educadoras, analizan las estrategias implementadas para la gestión de la convivencia en la Ciudad de México ⁵.

⁵ Es necesario mencionar como lo indica el artículo, que la muestra fue organizada de acuerdo a criterios, de accesibilidad y disposición de las informantes, con experiencia de algunas de haber estado en los tres grados,

El estudio realizado por las autoras, donde abordan las estrategias implementadas a nivel preescolar, a través de tres diferentes clasificaciones, afirman

(...) está inspirada en un material de la Serie *convivencia escolar* (Fierro, Carbajal & Martínez-Parente, 2010) producido por la Red Latinoamericana de Convivencia Escolar en el que, a partir de los aportes de Bickmore (2004), describen tres tipos de estrategias: *de contención, formación y transformación*. (Chávez, Ramos y Velázquez, 2017, p. 63.)

En función del abordaje que las educadoras realizan, al intervenir ante una dificultad de convivencia, bien sea en su aula o en el contexto escolar, en general, muestran grosso modo la diversidad de estrategias conjuntada de una manera tal que se observa la mirada en la mayoría hacia el alumnado. A continuación, se muestra la tabla que retomada tal cual su trabajo y que da cuenta de las clasificaciones de dichas formas de intervención que realizan las educadoras, para trabajar la convivencia en el nivel de preescolar.

Tabla 1.

Conjunto de estrategias para afrontar desafíos de la convivencia y disciplina

Estrategias de contención	Estrategias pedagógicas	Estrategias de atención especializada y psicológica
1. Les llaman la atención, los exhortan. 2. Recuerdan o aplican el reglamento de aula (prescripción y amenazas).	1. Hablan con ellos e indagan sobre el problema. 2. Aplican estrategias específicas como la revisión o elaboración colectiva del	

sin ser de una edad en particular (van de los 35 a 50 años); sin ser todas de una zona en particular. Sin embargo, destacan que cinco de ellas pertenecen a un mismo jardín de niños.

Estrategias de contención	Estrategias pedagógicas	Estrategias de atención especializada y psicológica
<p>3.El cambio de lugar: una práctica cotidiana.</p> <p>4.El cambio de grupo realizando actividades, “tenerlos ocupados”.</p>	<p>del reglamento de aula, semáforo de conducta, la técnica del adiós, entre otras.</p> <p>3. Promueven el trabajo colaborativo y la pertenencia a diferentes grupos.</p> <p>4. Solicitan y buscan diversos tipos de apoyo.</p> <p>a) Se informa a los padres y madres de familia o tutores para que apoyen el trabajo escolar.</p> <p>b) Consultan y solicitan apoyo a compañeras a docentes</p>	<p>c) Solicitan y buscan apoyo de especialistas.</p>

Nota: Tabla tomada del texto de Chávez, Ramos y Velázquez, 2017, p. 64

En la primera de las estrategias, la *de contención*, enfocada en frenar de manera restringida el problema surgido, localizan el canto y el juego usando para:

Mantener al grupo realizando actividades, “tenerlos ocupados”. A diferencia de las anteriores estrategias, esta última involucra a todo el grupo y para ello se emplea, principalmente cantos y juegos. Es una solución que han encontrado las docentes para evitar fricciones en las relaciones interpersonales. No obstante, lejos de favorecer el reconocimiento de los conflictos y su abordaje lo que promueve es su evasión, a partir de limitar la producción de encuentros espontáneos. (Chávez, Ramos y Velázquez, 2017, p. 67)

A continuación, detallan a las estrategias, Las *pedagógicas*, que buscan generar nuevas vías de comunicación, aunque mencionen que, en ocasiones, se vean limitadas porque se centran en los valores, sin una búsqueda de la reflexión

del hecho, o bien centran el problema de la interrupción de la violencia o indisciplina hacia un sujeto.

Esto último, es importante rescatar que es lo que puede generar una BAP, recordemos que estas surgen de la interacción de los contextos y que también pueden ser por ciertas actitudes hacia el alumnado, lo cual está muy presente en este tipo de intervención y en la primera, pues lejos de aportar al contexto centran la atención en algunos o en un alumno(a). En contra de la posibilidad de construir oportunidades y de los fines educativos destinados entre muchas otras cosas a:

Formar a los educandos en la cultura de la paz, el respeto, la tolerancia, los valores democráticos que favorezcan el diálogo constructivo, la solidaridad y la búsqueda de acuerdos que permitan la solución no violenta de conflictos y la convivencia en un marco de respeto a las diferencias (...) (Diario Oficial, 2019, p. 8)

Es por ello, que desde una perspectiva de UDEEI, es justo lo que genera una BAP, además de impedir el libre derecho a la participación, en búsqueda de una solución a partir del respeto y la tolerancia de ideas, dichas estrategias vuelven a centrar su intervención en la conducta del alumnado, no realizando ninguna intervención en sí en el contexto, de donde es posible surgen las dificultades que detonan los comportamientos, trátense adecuados o diferentes a lo esperado como adecuados, (importante que estos surgen siempre de un juicio u opiniones subjetivos de parte de las educadoras).

Y, por último, *las estrategias de atención especializada y psicológica*, que como su nombre lo indica cuando la educadora siente que ha agotado todo lo que desde su quehacer pedagógico pudiera aportar, acude a un tercero, o bien, busca apoyo de un área específica para buscar una alternativa al problema de convivencia.

Además de encontrar que ni los cantos ni los juegos⁶, son el único método para regular y gestionar la convivencia y que hay muchas más formas. En este

⁶ Si bien es cierto, las autoras, en las estrategias pedagógicas, mencionan a los cantos y a los juegos para valerse de estos junto con otros como un recurso, esto es en ocasiones, a quienes están dirigidos son a los

estudio las investigadoras, también retoman el carácter irreductible que se le atribuye, (más no que sea necesario) tanto al silencio como a la disciplina, para el máximo logro de los aprendizajes y de la convivencia.

Sin embargo, su aportación más significativa radica en que logran visibilizar, de manera fáctica el hecho de que dentro de lo que observaron, es recurrente encontrar el carácter adjetivado de la situación problemática de convivencia centrada en el alumnado y no en el contexto situacional donde acontecen. Tal como lo describen a continuación.

Al respecto sorprende se recurra a diagnósticos individuales de los niños y no se aluda a las transformaciones necesarias de la cultura escolar; tampoco se preguntan las educadoras si sus prácticas de enseñanza y modos de ejercer la autoridad tienen alguna influencia en la dinámica del grupo. (Chávez, Ramos y Velázquez, 2017, p. 76)

Es claro que, aunque no se mencione en documento esto desde la mirada de educación especial es ya claramente una BAP. Por ello, rescatar como especialista de una UDEEI que la mirada deba estar puesta no en la atribución del sujeto de atención sino del contexto, es tarea fundamental.

Por ello para identificar una BAP, se sugiere guiarse, de:

(...) los indicadores del derecho a la educación propuestos por Tomasevsky (2004), quien refiere que la población, tiene derecho no solo a acceder a la escuela sino a que ésta, ofrezca las condiciones materiales, socio-afectivas y pedagógicas necesarias para que efectivamente pueda aprender. (SEP, 2015, p. 24).

alumnos que se les dificulta “regular su conducta”. Enfocando la mirada en uno y no el contexto que motiva la generación de determinada conducta.

1.4. Preguntas y objetivos del trabajo.

A partir del análisis de la preocupación de partida y de algunas investigaciones significativas sobre la problemática, el reto ahora es, desde una mirada más inclusiva y diversa, que permita visibilizar el impacto educativo derivado de las estrategias para la gestión de la convivencia, cuestionarse, ¿Cuál es la finalidad de buscar en todo momento un ambiente aparentemente normado?, ¿Cuál o cuáles las formas más comunes de regular la convivencia entre los preescolares por parte del cuerpo docente?

Para ello, será necesario delimitar nuestras bases teóricas con lo que a continuación se muestra:

Objetivos

- Analizar las formas de intervención de docentes de preescolar y su relación con el desarrollo de la convivencia.
- Construir una estrategia que permita la reflexión docente en torno a su intervención en la práctica.
- Lograr que a través de la reflexión docente se generen estrategias con una mirada más enfocada al contexto situacional.

CAPÍTULO 2. HERRAMIENTAS TEÓRICO-CONCEPTUALES Y METODOLÓGICAS

En el presente capítulo se exponen los referentes conceptuales que sustentan la construcción del dispositivo de intervención, haciendo énfasis en la necesidad de reflexionar en torno al tipo de intervención pedagógica que se realiza en el aula en relación con la problemática de la disciplina y la autoridad docente. Asimismo, se comparten las herramientas metodológicas utilizadas en dicho proceso, destacando las diversas fases desarrolladas de la metodología investigación acción, así como los instrumentos y procedimientos seguidos en el proceso.

2.1 Referentes Conceptuales

2.1.1. Las intervenciones docentes entre, lo técnico, la intención y la enseñanza.

Con Pérez, (2017) asumimos la complejidad que implica la intervención educativa, al definirla como “un conjunto de prácticas con un horizonte mayor, situadas y realizadas en un contexto determinado” (parr.3)

De allí como lo menciona Touriñán (2011), existe la necesidad de distinguir entre intervención educativa y pedagógica. Mientras que la primera se asigna a la destreza técnica informal, adquirida por medio de la experiencia o práctica; que bien puede ser la que un padre proporciona a su hijo⁷, o bien, para el autoaprendizaje, la segunda -que es la que nos interesa- implica una práctica en donde el profesional de la educación

(...) actúa con *intencionalidad pedagógica* que es el conjunto de conductas implicadas en la consecución de la meta educativa con fundamento de elección técnica en el conocimiento de la educación.

⁷ Importante mencionar esta referencia, de padre a un hijo, es tomada del autor, en el presente trabajo no se pretende solo visibilizar al hombre sino a ambos géneros, es por ello el uso de la palabra alumnado para referirse a ambos géneros.

Su acción opera como determinante externo de la conducta del agente educando, es decir, de lo que este va a hacer para que se produzca en él el resultado educativo. (p. 284)

Por su parte, Harfuch y Foures, (2003) tomando los aportes de Soroscinski, (2002), definen a la intervención en la enseñanza “como el tomar parte, hacerse cargo de un trabajo en torno al conocimiento con relación a otro, en un lugar y momento específico.” (p. 157)

Es así que, desde la perspectiva de Harfuch y Foures (2003), encaminan a la intervención en la enseñanza como intervención si pedagógica, y la distinguen en diversas maneras de intervención, según sean las intencionalidades de la acción educativa, tal como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 2

**Referentes conceptuales de intervención de la enseñanza docente.
Definiciones y ejemplos tomados de Harfuch y Foures.**

Nombre conceptual de la intervención	Definición	Ejemplos
Intervenciones de orden	Cuando el docente interviene para dar pautas que permitan una disposición armoniosa en la clase, apuntando a crear un ambiente que propicie el desarrollo o parte medular de esa clase como situación de enseñanza y aprendizaje. (...)	M: ¿Por qué no levantan la mano? Chicos atiendan el pizarrón. M: En la carpeta chicos. Tercera vez B [dirigiéndose a un alumno como llamado de atención], otra más querés; qué te dije, la tercera es la vencida, lo habíamos dicho siempre no. M: O [un alumno], ese avioncito al tacho de basura. ¿Listo? Acabamos la relación de parentesco F [alumno][en referencia a una charla que están teniendo otros chicos con el tema parentesco]. (...)
Intervenciones abiertas	Cuando el maestro da principio, invita a tomar parte de la interacción a los alumnos y estimula la participación. En este caso, no se queda con la primera respuesta a que recibe, ni con la respuesta de unos pocos.	M: ¿A que llaman pareja porque no le ayudan? M: ¿Qué duda tenés, a ver si los demás pueden ayudar? M: ¿Ustedes están de acuerdo como lo resolvió Sebastián? A: ¿Qué es vellón? (Continua abajo)

Nombre conceptual de la intervención	Definición	Ejemplos
		M: Se llama vellón a la parte de acá arriba [se toca la espalda] que es más limpia. A ver los que fueron a INTA. ¿Cuándo esquilaron, qué hacen?
Intervenciones sustantivas	Cuando el docente toma parte de la situación apuntando a una clara direccionalidad respecto al contenido que se propone abordar (...) o brindando información que amplía o profundiza el contenido.	A: ¿Cuántas formas? A: Dos en cada bolsita [la maestra observa] M: ¿Qué les pasa? [los alumnos discuten formas de resolver el ejercicio] A: Dos caramelos y diez bolsitas. M: ¿Qué otra forma? [tratando de buscar otras estrategias que los chicos puedan poner en juego] (...)
Intervenciones no sustantivas	Cuando el docente toma parte pero, por distintas causas, no apunta a una razón que tenga que ver con lo esencial del contenido que se va a trabajar.	(...) M: La tarea la vamos a corregir, yo voy a pasar por los bancos. M: ¿Qué es secuenciado? A: Parecido. M: Parecido, ¿qué más?, ¿será uno solo? A: Varios. M: ¿Cómo? A: como una historieta.
Intervenciones de apertura ficticia	Cuando el maestro intenta dar participación a los otros, pero solo de modo aparente, es un “como si”, porque o bien no escucha lo que dicen, o no logra tomarlo para incluirlo en la comunicación.	M: ¿Quién lo arregla? A: Nosotros. M: ¿Están de acuerdo ustedes? A: No. M: [No lo toma, o no lo escucha y sigue con otra pregunta] (...)
Intervención cerrada	Cuando el maestro busca una única respuesta y conduce a los alumnos para obtenerla.	Sobre una clase de roles en la escuela: M: ¿Cómo se llama esa señorita que viene acá y me dice firma acá. A: La de anteojos. M: [Respondiendo a una pregunta que no se registra] Si, a veces está en la computadora. No es vice, ni directora. A: Sí, la señorita Teresa. M: Sí, ¿Qué es la señorita Teresa? A: Hace los papeles. M: Sí, es la secretaria.

Nota: Tabla realizada con información de “Un análisis de las intervenciones docentes en el aula” por Harfuch y Foures, 2003, pp. 158 a 162.

Es así que, analizando la información proporcionada por ambas autoras, la intervención pedagógica podría dividirse, tomando en consideración dos vertientes. Por un lado, aquellas orientadas a marcar la pauta y el ritmo a seguir; de orden, ficticias y cerradas, y por el otro, aquellas que generan condiciones para una mayor apertura, participación e interacción del alumnado; abiertas, sustantivas y no sustantivas.

En las intervenciones del primer grupo, se persigue algo muy concreto, delimitar la acción y el contenido, al dirigir las participaciones del alumnado hacia un fin determinado. En cambio, en el siguiente grupo, hay disposición a la participación del alumnado, pues hay una respuesta en función de lo hablado, y que incluso, genera un diálogo, donde se permite una interacción más próxima, más cercana. Si bien, en las prácticas pueden combinarse en ocasiones ambas vertientes, es posible observar la predominancia de una de ellas en mayor medida.

Al hacer la búsqueda de más referentes que permitan quizás eliminar esta forma de encasillar a las intervenciones pedagógicas encaminadas a mantener un orden o bien dar apertura a la participación del alumnado, encontramos que esta escisión no es fortuita ni al azar, ya años atrás, aunque asociadas a la violencia en las escuelas, en el Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL, 2003), se hablaba de estrategias de carácter amplio y restringido, asignando a las primeras una acepción que por el solo nombre, da la idea de semejarse a aquellas que Harfuch y Foures en primaria, consideraban dentro de las abiertas, donde el énfasis no estaba centrado en el alumnado, sino en generar un clima de apertura y de confianza a partir de que el profesor asume su compromiso para tal armonía, y a las restringidas; como su mismo nombre lo indica a aquellas que aluden a “(...) las estrategias de *tolerancia cero*, que expulsan al alumno a quien sorprenden en una pelea o llevando un arma (...)” (PREAL, 2003, p.1)

Esta radicalización, también tiene su historia, que solo será referida para dar cuenta del carácter limitante y ajeno al ámbito educativo, como bien lo refiere Skiba

citado por Furlan y Spitzer, (2013) al recordar que este concepto de tolerancia cero o cero tolerancia, viene de la política y:

(...) deriva del enfoque 'ventanas rotas'. *The Broken Windows Theory* implica que toda infracción, por pequeña que sea, debe ser sancionada para prevenir el escalamiento de la delincuencia...En el entorno escolar, la cero tolerancia con lleva la tendencia de utilizar castigos más severos hasta por incidentes triviales. (p. 44)

Es así que llegamos a categorizaciones, con antecedentes tan radicales, y provenientes de contexto ajenos, en un inicio al educativo, como el anterior y se hace con la intención de dar cuenta de esta dicotomía tan marcada del abordaje de intervención pedagógico, que al final del día, impregna las interacciones escolares.

Lo anterior da cuenta del abordaje de la intervención docente, tanto de orden o restringido, o bien, de carácter abierto o amplio, sea cual sea la vertiente a citar, es claro que hay siempre una tendencia a adoptar una u otra, lo que implica e impacta, al final del día en el aprendizaje del alumnado.

En el nivel preescolar (que es el que nos atañe) optar por este tipo bifurcativo de intervención de la enseñanza más democrática; que o bien precisa el fomento de mantener una participación más activa en la toma de decisiones de las actividades a llevar a cabo de parte del alumnado, o más cerrada, restringida de tolerancia cero; en busca de parar las dificultades que impiden una continuidad a las actividades dentro la dinámica áulica, en apariencia, se muestran inexistentes debido a que:

La educación preescolar no recibe atención, ...probablemente al escaso reconocimiento de esta problemática en dicho nivel, aunado a la reticencia para aceptar que los acontecimientos que interfieren con la actividad pedagógica atraviesan todo el sistema educativo y no solo aquellos niveles donde se espera que, por razones de edad cronológica y desarrollo afectivo, sexual y social de los estudiantes, se

comentan “naturalmente” más actos de indisciplina. (Pereda, Plá y Osorio, 2013, p. 139).

Sin embargo, gracias a las aportaciones realizadas por Chávez, Ramos y Velázquez (2017), (*véase capítulo 1*) dan cuenta que a partir de las estrategias implementadas para promover la convivencia en el alumnado, se observa que este nivel educativo, no está exento de esta escisión en la intervención pedagógica, y en su clasificación dan cuenta de cuáles son las actividades que realizan las educadoras para mejorar el clima áulico y con ello permiten identificar las referidas según (Harfuch y Foures, 2003) de orden, cerradas (PREAL,2003) restringidas, como las estrategias de contención y a las abiertas, sustantivas (Harfuch y Foures, 2003) amplias (PREAL 2003) como a las pedagógicas. Además de lo anterior, su aportación describe una tercera vertiente que es las estrategias de atención especializada o psicológica, de acompañamiento por parte de personal especializado Sin embargo, la aportación más significativa, es quizás, el que al hacer un análisis de las estrategias implementadas por las docentes para mantener una continuidad dentro de las rutinas escolares, estas estrategias se centran de manera muy marcada en el alumnado, adjudicando a su comportamiento, como el detonante para llevar a cabo cierta o determinada manera de intervenir, que a su vez, está dirigida hacia él.

A partir de lo anterior, se puede observar, que, a pesar de las estrategias implementadas, por más abiertas, sustantivas, amplias que sean; mientras la mirada este centrada en el alumnado, y no en el contexto donde interactúa; que es indudablemente factor determinante del porqué de su comportamiento, al final siempre se buscará una determinada respuesta “(...) disponer y/o mantener un orden que permita un encuadre, sostener el trabajo con el contenido, ya sea para que cesen ciertas actitudes o acciones que entorpecen, y/o para recuperar la atención.” (Harfuch y Foures, 2003, p. 158).

Es por ello que, en contraposición con las intervenciones pedagógicas centradas en el orden, es no solo centrarnos en aquellas estrategias que se orienten hacia la apertura, den cauce y favorezcan la participación del alumnado, además

estas deben “apuntan a considerar la zona potencial del alumno (Vigotsky, 1996), tratando de que pueda, con su ayuda, ir un poco más allá de lo que puede solo.” (Vigotsky, 1996, citado por Harfuch, Foures, 2003, p.159).

Además, se debe considerar que esta forma pedagógica de intervenir, debe buscar el aprendizaje con miras a potenciar la zona de desarrollo y establecer las bases de un aprendizaje significativo en el estudiantado. Por su parte, Bruner (1988) citado por Steimbregger (2017), en referencia a su metáfora del andamio, da cuenta del tipo de intervención que esto significa:

Con ella se puede graficar una autoridad generadora de condiciones para la emancipación, el andamio ayuda a la condición del edificio, pero una vez acabada la construcción, este debe ser quitado para que la obra goce de autonomía. Si este andamio no se retira (a tiempo), se corre el riesgo de que se transforme en ortopedia (p. 226).

En la anterior argumentación queda claro la importancia del desarrollo de estrategias de intervención pedagógica abiertas de carácter amplio, pedagógicas y/o especializadas, al jugar un papel destacado para el desarrollo de aprendizajes orientados a la construcción de autonomía en el alumnado. En este contexto, surgen dos conceptos importantes para la valoración del tipo de estrategias de intervención pedagógica de las docentes, hacia dónde se orientan dichas estrategias que se confrontan entre sí en cuanto a sus intencionalidades educativas: ¿a la generación de dependencia o en la construcción de emancipación?

2.1.2. El sesgo disciplinado y autoritario de las intervenciones de orden.

En la búsqueda del orden, se justifica la necesidad de controlar los comportamientos del alumnado, al considerar que su conducta es la responsable de las dificultades de crear un ambiente áulico favorable para el aprendizaje. Esta necesidad de orden y acatamiento a ciertos comportamientos, tiene un nombre en educación, se le llama, *disciplina*. En la búsqueda de esta definición, Corneloup (1991), referido por Lago y Ruiz, (2000), además de definirla, justifico la inserción

de la misma en las escuelas y él porque está encaminada a limitar ciertas conductas del alumnado, al definirla como:

(...) instauración de un cierto número de normas que, respetando en todo momento al niño, le inciten a respetar a sus compañeros, a sus maestros. Tales normas establecidas de común acuerdo o por el mismo maestro -y su buen sentido- deben constituir una serie de barreras en cuyo interior el niño se sentirá seguro.” (pp. 51-52)

Aún y a pesar de una justificación, que retoma la importancia de buscar la seguridad y el bien común, retoma limitantes y no solo sobre las acciones, sino sobre el consenso de las mismas normas, que son impuestas por un aparente sentido del “bien común”. En una segunda conceptualización en la búsqueda de aquella que forje de manera neutral si con normas, pero consensuadas, la disciplina se muestra con tintes inciertos, pues Fontana (1995) las asume como “conjunto de reglas para mantener un orden y la subordinación entre los miembros de un cuerpo” (p.46), sin dejar claro, quienes definen las reglas y quizás referido, no de manera tácita sino explícitamente, al control porque no, del cuerpo mismo.

Si nos vamos sobre esta línea, la disciplina, también se asocia a una perspectiva que, como refiere Foucault (2009) se enfoca hacia un trato para el control del cuerpo, no como un ente indiviso, sino como algo que puede moldearse por partes, “...ejercer sobre él una coerción débil, de asegurar presas en nivel mismo de la mecánica: movimientos, gestos, actitudes...” (p. 159). Todo ello a fin de garantizar el proceso educativo, signado por el control conductual y actitudinal.

La disciplina bajo estos parámetros, opta por un papel regulatorio de la conducta por imposición a una fuerza del contexto a la que se subordina el sujeto, ligado al entendimiento de que cuando se hace referencia a esta noción “(...) uno está hablando de orden y control, respeto a jerarquías y autoridades, acatamiento de reglas y normas.” (Lago y Ruiz, 2000, p. 52).

Esta perspectiva, se contrapone así, con otra que enfatiza a la disciplina en su carácter formador, al promover la autorregulación y autoformación para la

convivencia con otros, según los planteamientos de Durkeim y Dewey citados por Pereda, Plá y Osorio (2013, p. 143).

Sin embargo, algunos autores refieren que ambos postulados van de la mano, tal es el caso de Márquez, Díaz y Cazzato (2007), pues definen a la disciplina escolar como “conjunto de normas que regulan la convivencia en la escuela” (p. 127) y que este conjunto de normas “(...) se refiere tanto al mantenimiento del orden colectivo como a la creación de hábitos de organización y respeto entre cada uno de los miembros que constituyen la comunidad educativa”. (p. 128).

Un estudio comparativo de tres escuelas primarias⁸ realizado por Pérez (2003) citado por Pereda, Plá y Osorio, (2013) vuelve a reforzar la idea, del uso de la disciplina escolar, como medio de regulación de las conductas, más que de generación democrática de participación, definiéndola como:

(...) coacción externa sobre el comportamiento de los estudiantes que incluye premios y castigos. Así mismo, identifica dos ideas de sentido común entre los docentes, vinculadas con la disciplina: 1) Que los alumnos aprenden si permanecen en el salón están callados y ordenados, y 2) Que los alumnos no quieren aprender por eso la disciplina consiste en no dejarlos hacer lo que quieran. (p. 154)

En este contexto, la disciplina toma un sesgo negativo, donde ya se visualiza las formas y maneras de intervenir docente, muy directivas, dirigidas, de orden, a partir de reconocer, de acuerdo en palabras de Kant, citado por Bustamante (2012) que, “(...) Somete al hombre a las leyes de la humanidad y comienza a hacerle sentir su coacción” (p. 165).

Pero esta coacción normada, regulada, aceptada, se da en un lugar muy específico, a parte del hogar, no es otra cosa más que la escuela, donde los niños son enviados desde muy temprana edad, con la finalidad, en palabras de Kant,

⁸ Recordar, aunque la investigación aquí expuesta es sobre preescolar, las referencias de los demás niveles educativos básicos son clave como ya se refirió en el capítulo 1, pues no hay distinción entre niveles para centrar la idea aquí expuesta del manejo que se da de la disciplina en todos ellos, es similar.

citado por Pineau (2001) “(...) no ya con la intención de que aprendan algo, sino con la de habituarles a permanecer tranquilos y a observar puntualmente lo que se les ordena, para que más adelante no se dejen dominar por sus caprichos momentáneos.” (p.10)

Esta mirada del alumnado basada, en la idea sustentada en que por ser “pequeños” su naturaleza, en específico, su escaso desarrollo del juicio moral les impide identificar, lo que es justo de lo injusto, se exagera en el nivel de preescolar, donde por lo general, no son tomados en cuenta para la toma de decisiones en relación a su aprendizaje.

Lo anterior, termina por delimitar el campo de acción tanto del adulto como del infante, a partir de esta perspectiva es que se funda un discurso educativo disciplinar de control, bajo el supuesto configurado históricamente donde se ve al niño como un sujeto que no sabe, que es incapaz, al que hay que educar, debido a que:

La infancia comenzó a ser interpelada y caracterizada desde posturas negativas: hombre primitivo, “buen salvaje”, perverso polimorfo, futuro delincuente o loco, sujeto ingenuo, egoísta egocéntrico, pasional, etc. Así, se aportó a la construcción de su especificidad, diferenciándola de la adultez a partir de su “incompletud”, lo que la convirtió en la etapa educativa del ser humano por excelencia... Educar fue completar al niño para volverlo adulto, lo que conllevó a una infantilización de todo aquel que en cualquier circunstancia ocupara para el lugar de alumno... (Pineau, 2001, p. 6)

Esta conceptualización a priori de la infancia que aún prevalece, implica una forma de relación que termina como dualidad de poder y niega la configuración del sujeto que aprende, al quedar subordinado al otro que enseña. El resultado, una relación educativa definida por posturas opuestas donde ambos actores sociales, docente- alumno, asumen un rol diferenciado y desigual, una relación que en palabras de Carli (2006) citado por Biotti, Gómez y Pizzo (2013); quien al categorizar las “posiciones en la relación adulto-niño” en las relaciones intergeneracionales, la

categoriza como asimétrica al situar al “(...) adulto en posición dominante, y el niño/a, subordinada (...)” (p. 16)

Así el alumno por su edad, confiere al docente la autoridad a partir del dominio del saber. Los lugares donde esto se potencia, convergen, se entretajan y mezclan, saberes, valores, posturas, ideas que el infante asume, sin toma de decisión, como propias, verdaderas y únicas, serán las instituciones.

Dentro de esta misma dinámica poder-saber, tenemos a una instancia que se erige como la única parte "conocedora" de los comportamientos y conocimientos que considera "adecuados". Por tanto, estamos ante un fenómeno de "apropiación discursiva" que revela una relación vertical y unidireccional, donde tampoco hay evidencias de negociación entre educadores y educandos. Maniobras como ésta nos permiten inferir que las autoridades escolares tratan de imponer sus propios valores en torno a lo que pretendidamente debe ser considerado como bueno, correcto, benéfico y deseable, tanto para los alumnos, como para sus padres o tutores. (Gutiérrez, 2009, pp. 1083-1084).

Sin ser las únicas, pero si las más fortalecidas por una cierta autorización social, las instituciones educativas, refuerzan esta dinámica relacional asimétrica, y se erigen, ya no solo con los valores, las creencias, posturas propias, sino de aquel personaje que los representa de alguna manera. Es por ello que, en “(...) las instituciones educativas, el fenómeno de autoridad se encuentra estrechamente relacionado con los posicionamientos de los sujetos en torno al saber.” (Steimbregger, 2015, p. 56).

2.1.3. La autoridad pedagógica: entre la subordinación y la emancipación

Así ese otro que envisten, que enseña, no es más que él o la docente, quien con el apoyo de la institución educativa, refuerza la relación asimétrica de poder que reproduce con el uso de estrategias de intervención educativa centradas en el

orden, lo que hace ver la importancia de problematizar el ejercicio de la autoridad como condición para el desarrollo de procesos de intervención educativa abierta, sustantivas (Harfuch y Foures, 2003) y de carácter amplio (PREAL, 2003) que favorezcan el desarrollo de autonomía en los sujetos educativos.

Por ello es importante definir a que nos referimos con autoridad y cuál sería su función, de ser necesaria, en la búsqueda de un desarrollo de andamiaje caracterizado por la autonomía, que se pretende, el alumnado adquiera, es decir, para el fomento de su aprendizaje.

Etimológicamente, la palabra (del latín *auctoritas*) deriva de *auctor*, cuya raíz es *augere*, que significa aumentar, promover, hacer progresar. En este sentido, la autoridad es una cualidad creadora de ser, y de progreso. No obstante, su discurrir semántico ha adoptado diversas figuras que pueden acercarse o alejarse de su raíz latina. (Etimología de Autoridad, 2022, párr. 1)

En esta inicial versión del significado que tomo de la palabra autoridad, se asume como una opción de proveer un progreso, si asignamos en alguien dichas virtudes, hablaremos de aquel personaje investido de la capacidad de tener las habilidades, conocimientos, aptitudes y actitudes de hacer aumentar y promover algo. Si lo llevamos al campo educativo, que es lo que nos interesa, estaremos refiriéndonos a una persona con la facultad de ser guía, de instruir, formar algo o alguien.

Esta definición, aunque interesante, no contempla una de las versiones, que, desde un lado opuesto, ha tomado de forma histórica el concepto de autoridad, que se alejan de la anterior versión, en contraposición, asumiéndose como; a partir de que se adjudica a alguien, aquel que promueve el control, limitación, imposición etc., que lejos de propiciar acrecentar de manera positiva algo o a alguien, van en detrimento de acciones, en función de ejercer una fuerza a partir de una posición jerárquica y vertical. En este sentido

La relación autoritaria entre el que manda y el que obedece no se apoya en una razón común ni en el poder del primero; lo que tienen en común es la jerarquía misma, cuya pertinencia y legitimidad reconocen ambos y en la que ambos ocupan un puesto predefinido y estable. (Arendt, 1996, p. 103)

Tal es el caso como ya lo hemos revisado en el inicio de este capítulo, de la posición jerárquica que derivado de la concepción de infancia, y de las relaciones intergeneracionales, la relación alumnado- docencia, se perfilan a ser el ejemplo, en esta investigación, más claro y visible.

Desde esta atribución de saberes asignados hacia los docentes, surge el concepto de autoridad pedagógica, investida en saberes asumidos en importancia de jerarquía en cuanto a grados académicos logrados. Tal como lo citan Bourdieu y Passeron (1996), saberes que son producto de una cultura dominante, impregnados de violencia simbólica que no es más que “(...) la acción pedagógica que impone significaciones y las impone como legítimas”. (p.18)

Por su parte, Domingo (1999), citado por Tahull y Montero (2013) refuerza tal postura, pues seguro de que la autoridad es referente de la sabiduría de una persona, la nutre de otros dos conceptos cercanos: prestigio y jerarquía, pues el primero “...supone el reconocimiento social, de alguna cualidad, habilidad o saber...La jerarquía permite la ordenación piramidal de la estructura social.” (p.470)

Sin embargo, tal como lo refiere Steinbreger, (2017), resulta necesario problematizar la intención de resumir la autoridad a partir de los roles históricamente construidos, de docente y alumno y desvincularlos de solo un proceso de enseñanza aprendizaje y aún más, encaminar a la autoridad hacia un modo, que de acuerdo a Greco (2012) es:

(...) de prácticas igualitarias y un ejercicio de autoridad que no abandona la transmisión, no de verdades sino de procesos, de modos de estar con otros y con uno mismo, de formar/se, de pensar y de hablar, de crear y de comprobar las propias capacidades. (p. 129)

Se busca pues, una definición, completa y compleja, de progreso y procesos democráticos en la toma de acuerdos más unidireccionales, que persiga la autonomía de saberes, para atribuir y dotar de poder a las acciones educativas y al contexto determinado, que impactará sin duda en los sujetos que ahí interactúan. Lo que implica reconocer primero, saber qué tipo de disciplinas y autoridades existen y cual o cuales, de ese tipo de disciplina y autoridad se tiene y se fomenta dentro de la propia práctica y poder procurar aquellas que mejor generen un ambiente comunicativo y democrático.

Que permita percibir a la autoridad como un ente no asociado a alguien sino a acciones, que evoluciona dentro de una relación vincular creadora, más allá de alguien que le otorga el derecho a otro al reconocer, encarar un vínculo relacional de equidad, si con un reconocimiento de ambas partes de los propios saberes e inquietudes, ¿pero el reconocimiento a quien y para que fines? “saber que debo respeto a la autonomía y a la identidad del educando exige de mí una práctica totalmente coherente con ese saber”. (Freire, 2004, p.28)

Es reconocer que nuestra practica requiere una modificación, encaminada a favorecer relaciones basadas, en el desarrollo de habilidades socioemocionales que potencien el autoconocimiento, la autorregulación, la participación, la autonomía, la empatía, con y desde el alumnado, en la toma de decisiones sobre su educación, a partir de ponernos en su lugar. Esta es otra de las posturas, pues “A pesar de esta diversidad de perspectivas y discursos, hay autores que coinciden en concebir la autoridad como un vínculo humano, basado en el reconocimiento y los afectos (o emociones)” (Steimbregger, 2017, p. 216).

Después de todo, por qué no, es una postura lógica, somos seres humanos inacabados complejos, hechos más allá de solo huesos, músculos y tejidos, también en nosotros hay emociones, que motivan cada una de nuestras elecciones, entre ellas esta una de las más significativas dentro del plano educativo y dentro de la enseñanza, que muestra de alguna manera como conjuntamos cual es nuestra postura que adoptamos a partir de lo que entendemos por disciplina y autoridad.

De tal suerte que, así como se compone el cuerpo humano, de varios sistemas, el ámbito educativo se nutre de disciplinas que lo sustentan, como la sociología, la antropología y no podía faltar la psicología, en particular la psicología social, que se encarga de analizar la relación entre los seres humanos y su entorno y como este afecta en sus emociones, pensamientos, ideas.

2.1.4. La intervención emancipatoria y autoritaria, los estilos de enseñanza.

Desde 1939 ya el psicólogo, Lewin Kurt, en un estudio sobre climas de trabajo en un grupo, brinda el sustento sobre como el ser humano dotado de cierto grado de liderazgo ante un grupo, imparte su muy particular forma de dirigirse a partir de su comportamiento.

En este sentido, el comportamiento es entendido como el resultado que surge de la interacción entre la persona y el ambiente y está determinado por la acción simultánea de todas las variables presentes en las diferentes situaciones de la persona, definición adoptada y compartida por Geijo (2002) (Renés, 2018, p. 51)

A partir de los comportamientos observados en el estudio de Lewin, arrojaron tres tipos de liderazgos concluyentes que, aun a la fecha son retomados en diferentes estudios, estos son:

Autocrático o autoritario: (...) se centra en dar ordenes y supervisar el cumplimiento de las mismas; es dogmático e impositivo, y de ese mismo modo dirige a través de la habilidad para restringir u otorgar recompensas y castigos.

Democrático o participativo: (...) describe a un líder que involucra a los subordinados en la toma de decisiones, delega autoridad, fomenta la decisión de métodos de trabajo y sus metas y a emplea la retroalimentación como una oportunidad para dirigir.

Laissez-Faire (de políticas laxas): (...) En este estilo se permite que los subordinados fijen sus metas y los medios para lograrlas; además, considera que su papel es facilitar las operaciones de los seguidores, proporcionarles información y actuar como contacto con el medio ambiente externo. (García, 2015, p. 64)

Estos tres tipos de formas de interactuar con otros dentro de un contexto situado se ha enmarcado como fundantes, a partir que de aquí se analizan todo tipo de relaciones organizacionales, de equipo o de colaboración, como es el caso de la relación vincular del presente trabajo, alumno-docente, en particular la forma en que este último imparte su manera de dirigir sus sesiones, donde van implicados a partir de su comportamiento y este influenciado por su comportamiento, sus valores, su cultura y su muy particular forma de transmitir conocimientos. Pero esto no es casualidad ya que aparece:

(...) desde la psicología sobre estilos cognitivos y estilos de aprendizaje, ha surgido una extensión del concepto de estilos en el ámbito de la enseñanza, dicho concepto ha sido adoptado para referirse a las diferencias claramente identificables entre los profesores en relación con sus formas de enseñar. (Rendon, 2013, p. 176)

Para centrarnos en el nivel educativo del presente trabajo, en su tesis de maestría, las autoras, Henao, A. y Molina (2013) para analizar los estilos de enseñanza del profesorado en preescolar, encontraron que existe una relación entre el estilo de enseñanza y las características personales de las docentes, por lo que proponen, tres tipos de estilos asociados a tres tipos de autoridades y formas de ejercerla.

El primer estilo de enseñanza hace referencia al docente autoritario, quien es el responsable de la clase, fomenta la sumisión, toma las decisiones sin contar con la opinión de sus estudiantes y se preocupa

constantemente por la disciplina; el segundo estilo de enseñanza es el Laissez Faire, este tipo de docente se interesa poco por lo que pasa en el aula, sus aportes son escasos en las dinámicas de grupo y no es muy participativo en las discusiones que se generan entre sus estudiantes; por último el tercer estilo que proponen es el del docente democrático, el cual favorece la comunicación y participación en el aula ya que estimula las iniciativas de sus estudiantes, fomenta la autoevaluación y la responsabilidad del grupo es compartida. (p. 25)

Vemos pues, que esta diversidad de formas de mirar a la autoridad confluye en las intervenciones pedagógicas a manera de estilos de enseñanza, dando por resultado una diversidad de formas de ejercerla, que va de la imposición a la permisión, tal como en su momento lo planteo Lewin y retoman en su tesis, Henao, A. y Molina (2013). Lo que significa que es importante mencionar, a que se refiere como tal el concepto, estilo de enseñanza.

Aunque existe como en todo conceto, infinidad de significados de acuerdo a la disciplina aplicada, este concepto surge en la literatura pedagógica a partir de los trabajos de Bennett en 1979, citado por Rendón (2013), definiéndolo como “Forma peculiar que tiene cada profesor de elaborar el programa, aplicar el método, organizar la clase y relacionarse con los alumnos, es decir, el modo de llevar la clase. Complejo entramado de comportamientos instructivos.” (p. 178) En la misma línea dirigiendo su atención hacia quien imparte la docencia, Guerrero (1988) citada por De León (2006) lo define como: “Conjunto de actitudes y acciones sustentadas y manifestadas por quien ejerce la docencia, expresadas en un ambiente educativo definido y relativas a aspectos tales como relación docente alumno, planificación, conducción y control del proceso de enseñanza aprendizaje.” (p. 76).

Otro ejemplo de estilo de enseñanza nos lo brindan las autoras, Isaza y Henao López (2012) "En síntesis, es la forma particular que presenta un docente al momento de organizar la clase y de interactuar con los estudiantes." (p. 135).

Por su parte, Delgado (2001) citado por ambas autoras, retoma además de todo lo anterior la dimensión socioemocional al definirlo como:

El modo o forma que adoptan las relaciones didácticas entre los elementos personales del proceso de enseñanza-aprendizaje tanto a nivel técnico y comunicativo, como a nivel de organización del grupo de la clase y de sus relaciones afectivas en función de las decisiones que tome el profesor (Isaza y Henao, G., 2012, p. 135)

Basados en lo anterior, todos ellos refieren, sea por actitudes, formas o maneras de impartir su liderazgo, un cierto comportamiento que rige las practicas docentes. Retomando las formas de intervención definidas de acuerdo a Harfuch y Foures (2003) en el caso de las intervenciones pedagógicas de orden y estas a un estilo de enseñanza, este se asociaría a un estilo autoritario, observado en el presente trabajo a partir de los diferentes ejemplos citados con el uso constante de diferentes estrategias para mantener al final un solo objetivo, orden y control.

Aunado a lo anterior, recordando que las BAP pueden ser de infraestructura, organizacionales, didácticas y de actitud, de entrada lo anterior genera ya una BAP, además se adjunta que la mirada, independiente la estrategia esta, se adjudica y enfoca en los sujetos y no en los contextos, lo que personaliza, enjuicia y nubla de alguna manera, las posibles maneras de intervenir y propiciar ambientes favorables para el aprendizaje, lo que vuelve protagónico al docente en la delimitación de un ambiente poco propicio para el aprendizaje.

En todo este trabajo justo lo que he tratado de hacer mirar al lector es que en el preescolar estas estrategias que se emplea el cuerpo docente, para regular la convivencia, sea canto, juegos, ronda, objetos, etc., son al fin de cuentas intervenciones de orden marcadas por un estilo autoritario, que a partir de lo anterior, identificamos parten de las propias características del docente: Ahora el reto es mayor, ¿cómo lograr que ellos identifiquen este propio estilo y logren modificar su práctica de una manera que les permita acrecentar ese liderazgo desde un estilo más democrático y permisivo?, por así decirlo, evitando la mirada del problema en el sujeto y más en sus propias formas de enseñar.

2.1.5. La urgencia de construir nuevas formas de relación binomial en el ejercicio de la autoridad pedagógica

Frente a la actual crisis que origina de la “supuesta pérdida de autoridad”, habrá que considerar la forma en cómo deberemos elegir conducirnos, por lo que es necesario valorar y cuestionarnos, en que se basa la idea que deba existir una autoridad, que deban seguirse favoreciendo relaciones asimétricas de poder, donde sea uno el que enseña y el otro que aprende, donde uno de las reglas y el otro solo obedezca, ¿porque no optar por otro tipo de relaciones en igualdad? ¿quizás por qué en eso radica la misma pérdida de legitimidad de la autoridad?

La tarea, buscar una subversión educativa que contemple, maneras diferentes de relacionarnos, basadas en la vinculación más simétrica, que permita aprender de ese otro que también nos enseña, y otorgarle un carácter de subjetividad y emancipación, pues:

No es posible respetar a los educandos, su dignidad, su ser en formación, su identidad en construcción, si no se toman en cuenta las condiciones en que ellos vienen existiendo, sino se reconoce la importancia de los “conocimientos hechos de experiencia” con que llegan a la escuela. (Freire, 2007, p.63)

Si esto es posible, para ello se requiere lograr que se miren las condiciones, situaciones de los propios contextos en los que interactúa el alumnado, muchos de los que ya prefabrican conceptos, nociones, ideas que no deberán encajar con un aprendizaje forzó de un currículo académico sino que este deberá ser igual de flexible para entender, los diversos escenarios y sus aristas, se busca pues no un alumno a la medida sino un contexto adaptable y de buscarse en este escenario un concepto de niñez que permita esta diversidad ¿cuál es la re conceptualización del infante que se persigue?

Blanco (2011) expone en su trabajo, sobre la investigación narrativa, una manera de mirar a la nueva infancia, a través de las autoras Narvanen y Nasman (2004) quienes refieren que:

En países altamente industrializados algunos autores ya hablan de "nuevos estudios de la infancia", vertiente que contempla no sólo a la niñez sino también a la adolescencia y en la cual son vistos como actores sociales al mismo nivel de los adultos pues se considera que también tienen la capacidad de construir sus vidas, de reflexionar, de interpretar sus mundos, o sea, ya no se entiende la educación y la socialización como una interacción unilateral que simplemente se impone a los niños y a los adolescentes. (p. 144)

En este tenor de ideas, Neill (1986) y Nassif (1984), citados por Tahull y Montero (2013), mencionan que el modelo tradicional donde el menor es visto como un ser al que se tiene que disciplinar, es además de obsoleto nada más alejado de lo correcto y es la institución educativa no la encargada de desarrollar al niño sino solo de desarrollar sus propias necesidades como institución social, encargada de facilitar las cosas al adulto no al menor.

Ambos abogan por una relación más igualitaria y encaminada a generar climas propicios para la búsqueda de la autonomía del educando. El aporte más significativo de Nassif (1984) refiere a un concepto denominado “de no-directivismo educativo. Consiste en tipo de relación educativa simétrica entre educador y educando. Sitúa al maestro en plano de igualdad con los alumnos (...)” (Tahull y Montero, 2013, p. 473)

Lo anterior, da cuenta del cambio de paradigmas que se ya lleva tiempo planteándose y que es necesario retomar para y desde los diferentes ámbitos de acontecer de un infante, se logre una visión más democrática, asimétrica e igualitaria. La labor del docente es titánica, pues se requiere pensar y llevar a la práctica, más que a la recomposición de los roles, a una nueva re significación relacional más horizontal y simétrica entre los sujetos que componen el contexto escolar, o como lo refiere Greco (2015) a una llevar a la “emancipación”, en tanto se busca la ruptura de una relación de autoridad, y esta es a su vez, engendrada dentro de la relación de sometimiento y dominio.

Sin embargo, no podemos pensar en la configuración de nuevas formas de interacción entre docentes y alumnado, si nosotros/as mismos/as no re-pensamos nuestra propia forma relacional con alumnos/alumnas dentro de nuestra practica educativa. Es decir, necesitamos mirarnos, y para ello retomare la idea de la autora, pues la “emancipación supone cierto modo de vincularse con uno mismo, una pregunta por la actualidad y por la autonomía en relación a las instancias que pueden colocar el pensamiento o la voluntad de otro en el lugar de la nuestra.” (Greco, 2015, p. 111)

2.2. Vía metodológica.

En el presente trabajo muestro un acercamiento de datos referentes a mi experiencia docente como especialista de UDEEI, en un contexto educativo de nivel básico, en un preescolar de la Ciudad de México. Mi papel en el proceso ha ido más allá de ser una simple observadora, pues no se puede deslindar el impacto que el investigador tendrá con las personas, sus actos y palabras. Es así que lo que se describe en este capítulo resume una forma de aproximación a mi realidad dentro de una escuela en particular, sabiéndome implicada en ella, por lo que, si bien intentaré describir lo más objetivamente posible la problemática analizada, parto del supuesto de que cada vez que yo miro algo, afecto eso que miro, pues con mi sola presencia ella se perturba de cierta manera.

2.2.1. Descripción de la dinámica escolar.

En el caso del jardín donde se desarrolló esta experiencia de construcción del dispositivo de intervención, se maneja una jornada matutina y vespertina, en un horario de 8:45 a las 12:00 horas, por las mañanas y de 2:30 a 17:30 por las tardes. (para el presente análisis contextual sólo nos enfocaremos en la jornada matutina).

La organización comienza desde las 7:00 donde el personal de asistencia de servicios del plantel comienza las labores de aseo, posteriormente mi ingreso como personal UDEI se da a las 8.00 colocándome en el lugar asignado por dirección, para la organización de mi material para las sesiones de intervención del día.

Después se da el ingreso a las 8:30 del personal docente y directivo del plantel adscrito a la Dirección de Educación Preescolar.

De 8:30 a 8:45 una vez por semana la autoridad del plantel organiza la realización de una junta Técnica en el horario de 8.30 a 8.45. En ese espacio se retoman asuntos generales, como la organización de fechas conmemorativas, ceremonias, juntas con padres de familia, etcétera. Por su parte, las madres de familia de la comisión de desayunos ingresan a las 8:45 a 9:30 aprox., para apoyar en la logística de los desayunos (mismos que son repartidos una vez que ingresa todo el alumnado y que son contados en su totalidad por el personal de apoyo o a veces docente de guardia).

De 8:45 a 9:00 una docente (que es cambiada semanalmente) asume la guardia. Se encargará de la logística de ingreso del alumnado, por lo que estará en la puerta de entrada desde la apertura del plantel, para recibirlos, observando que todos porten su gafete (indispensable para su ingreso). Mientras tanto las demás docentes reciben a sus alumnos en su aula y apoyan, recibiendo a los de la maestra de guardia, invitándoles a dirigirse a su salón.

Siendo las 9:00 las docentes comienzan el conteo del alumnado, el personal de asistencia de servicios del plantel pasa y pregunta el total de niñas y niños, para a su vez, dar la información del total de alumnado por grupo a las madres y padres de familia que apoyarán a la repartición de desayunos escolares (que posterior al reporte, reparten el desayuno y se retiran a más tardar 9:30). Mientras tanto en el salón de clases las docentes dan la bienvenida y pasan lista de asistencia formalmente.

El alumnado por su parte, durante el horario de 8:45 a 9:00 ingresa a su aula, toma una silla, localizadas en los extremos del salón y buscan un lugar, la mayoría de veces lo más cercano o próximo a sus amigas/os; aunque siempre son cambiados de lugar por las educadoras.

Ellas por su parte, si no es día de ceremonia y están en sus aulas, inician las sesiones apoyadas de cantos para central la atención de las y los menores, mientras

pasan lista y para comenzar la explicación; la mayoría hacen uso de material visual, de las actividades que se llevaran a cabo a lo largo de la jornada.

Estas viñetas o ilustraciones que colocan en el pizarrón, muestran acciones específicas que el alumnado realizara durante la jornada escolar; tomar una silla, buscar un lugar, pase de lista, escucha de cuento, actividad escrita, el desayuno, trabajo con material concreto por equipos, recreo, actividad previa a la salida, etcétera. Actividades con mínimas variaciones entre cada docente y que han promovido, por lo general, rutinas dentro de la jornada escolar.

Dentro de las actividades que realizaran, se agregan las sesiones que tendrán con el67 docente de Educación física y conmigo. En lo referente a el docente de Educación Física, da clases a los 6 grupos, durante 50 minutos a cada uno, a partir de las 9:00 a las 12:00 horas, siendo tres clases por día, durante toda la semana. Excepto los días lunes y miércoles que al grupo de la primera hora (es decir de 9:00 a 9:50) se reduce la clase de 5 a 10 minutos aproximadamente, por actividades como son los honores a la bandera y activación física) esta última también llevada a cabo por él. Su intervención está localizada dentro en el plan y programa de Preescolar 2017, dentro de las Áreas de Desarrollo Personal y Social.

En el caso de mi intervención, ingreso a las aulas a partir de las 9:00 hasta las 12:00 horas, para trabajar en tres grupos de manera diaria, con similares ajustes de horarios los días ya comentados, debido a los eventos mencionados. Sin embargo, la intervención que el docente especialista de UDEEI realiza dentro de las aulas de educación regular, sea de nivel preescolar, primaria o secundaria, obedece más allá del plan y programas de estudio, a una política de Educación para todos, a las diferentes declaraciones internacionales entorno a la educación con igualdad y equidad y a una educación de calidad que propicie el máximo desarrollo posible de sus potencialidades.

Aunque no existe una definición única de “calidad”, la mayoría de los intentos de definirla recogen dos perspectivas fundamentales. En primer lugar, que el desarrollo cognitivo es un objetivo primordial de la educación, y que la eficacia de ésta se mide por su éxito en lograr ese

objetivo. En segundo lugar, que la educación debe promover el desarrollo creativo y psicológico, respaldando los objetivos de la paz, la ciudadanía y la seguridad, fomentando la igualdad y transmitiendo los valores culturales mundiales y locales a las generaciones futuras (UNESCO, 2008, p. 32)

Por lo que la atención de intervención del especialista de UDEEI, se centra en el alumnado que requiere mayor apoyo para la concreción de sus actividades y buscar, por medio de la implementación de estrategias diversificadas, promover una educación inclusiva, referida está en el artículo 2 de la Ley General para la Inclusión de las personas con Discapacidad, como: “(,,,) la educación que propicia la integración de personas con discapacidad a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos.” (2018, p. 3)

2.2.2. Inmersión al campo por medio de la investigación acción.

Para ahondar en el contexto educativo descrito, asumí la realidad investigativa desde una metodología cualitativa, desde la perspectiva de Taylor y Bodgan (1996), “se refiere en su más amplio sentido a la investigación que se produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas y escritas y la conducta observable” (Walker, 2016, p. 15).

La investigación cualitativa tiene una muy particular manera de entretenerse en el contexto observable, y se lleva muy bien con la práctica educativa:

ya que reúne ciertas condiciones: el investigador permanece en el terreno, hace observación participante, elabora diarios de campo y registros de sus observaciones, interactúa con las personas y actúa en un contexto natural; en la construcción del objeto de estudio, el investigador categoriza la información y da sentido a los lugares, los momentos y las acciones en el proceso mismo de la investigación. (Muñoz, Quintero y Munévar, 2002, p. 5)

Por ello para el presente trabajo, se adopta el paradigma sociocrítico, desde la investigación-acción, termino definido por primera vez referido, por el padre de la psicología social, Kurt Lewin, defendió que, para conocer las situaciones gestadas en las relaciones interpersonales de grupos, sus saberes, habría que estudiarse dentro de su propio ambiente (Vidal y Rivera, 2007).

Así este tipo de investigación encara al propio investigador desde su narrativa de experiencia, una investigación que si irrumpen en el orden epistémico establecido de quien se introduce en las entrañas de su contexto y logra remover sus más profundos cimientos de creencias y renace de él y para él, como un ave Fenix, para inaugurar el quiebre de ruptura de sus anquilosadas prácticas.

Lo que implica en el propio andar andando con los otros, una reflexión de la propia acción. El autor precursor de esta reflexión en la acción Schön (1992), inicia a partir de la generación de una epistemología de la práctica, ese conocimiento que encamina a una profesión, llamado:

“conocimiento en la acción”, entendido como ese saber que se evidencia en el hacer, ese conocimiento tácito que guía el hacer. (...) hace una primera distinción entre ese ...de lo que llama una “reflexión en la acción”. Esta última consiste en un “pararse a pensar” durante la acción, sin interrumpir dicha acción. Esa reflexión puede ayudar a ajustar la acción. Otro nivel sería la reflexión sobre la acción, en la que objetivamos la acción y pensamos sobre ella, puede ser luego de finalizada la acción. (Pérez A., s.f., pp. 394-395)

Estos niveles de praxis y sobre la reflexión de la misma, son parte de uno de los pasos para una investigación acción. Pues además de situarnos en nuestro contexto nuestra práctica, la acción de la misma dará soporte a la autorreflexión. Sin embargo, no debemos de olvidar que la investigación acción propone un modo de ser a través de *un practica participante* dentro de un contexto determinado con otros, no en un soliloquio de practica personal, pues “(...) una práctica donde se use únicamente el conocimiento en la acción, este se torna paulatinamente tácito en exceso, haciendo que las acciones devengan automáticas y carentes de critica

consiente.” (Domingo, 2013, p. 218) Por ello debe existir una especie de equilibrio entre lo observado y la reflexión de la propia práctica, además de no solo enfocarnos a la reflexión de la propia acción.

Si bien es cierto, que esta forma de auto mirar la propia práctica, es interesante deberá equilibrarse a partir de los demás elementos que componen el contexto, al cual se habrá de aplicar dicha propuesta surgida de las demás fases de la investigación. Además recordar que la riqueza de este tipo de investigación, lo dan las limitaciones, espacio-temporales, que el paso del tiempo, retoma como juez y parte para que la formula resultante de esta observación participante, no sea empleada como patrón, pero que pueda favorecer de la misma manera en un contexto con características similares al anterior, pues replicarse como cual molde, no es el objetivo, sino lo que nutre aún más, a la investigación acción, y que permite sea vigente en el ámbito educativo, son la búsqueda de la mejora del contexto, a partir de implicar a los actores en una autoobservación de las actitudes, pensamientos y comportamientos en interacción con las variantes constantes del contexto donde convergen y se sitúan.

Es Kemmis (1988), citado por González et. al., (2007), quien logra asentar la base de idea, sobre la que se sitúa a la investigación acción, con la reflexión desde el ámbito de la enseñanza, definiéndola como:

(...) una forma de indagación autoreflexiva realizada por los participantes (docentes, directores, alumnos), en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo). (González, et al., 2007, p. 288)

Pero como todo, no basta definir conceptos se requiere, delimitar campos de acción, a partir de pautas a seguir y la investigación acción tiene su propio modelo para llevar a cabo la búsqueda del cambio en la práctica a partir de lo observado.

El primero en generar pautas de acción a llevar a cabo, Lewin, citado por Latorre (2005):

describió la investigación acción como ciclos de acción reflexiva. Cada ciclo se compone de una serie de pasos: planificación, acción y evaluación de la acción. Comienza con una «idea general» sobre un tema de interés sobre el que se elabora un plan de acción. Se hace un reconocimiento del plan, sus posibilidades y limitaciones, se lleva a cabo el primer paso de acción y se evalúa su resultado. El plan general es revisado a la luz de la información y se planifica el segundo paso de acción sobre la base del primero. (P. 35)

Entre los teóricos, que al igual que Lewin formularon un método para la implementación de fases de la investigación acción se encuentra Kemmis y Elliot, que independiente la manera en que denominaron su propuesta, todos estos modelos refieren fases similares con un mismo objetivo la mejora de la práctica. “A modo de síntesis, la investigación-acción es una espiral de ciclos de investigación y acción constituidos por las siguientes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar” (Latorre, 2005, p. 32)

2.2.3. Estrategias y técnicas de recogida de información.

Ahora bien, una vez identificadas las fases por las que pasa lo observado en el contexto, se requiere de técnicas que apoyaran al investigador a recoger la información de este, de los actores implicados, así como, de la propia práctica. Esto es vital, pues una de las características de una investigación cualitativa, es como se consigue su credibilidad, basada en “(...) la contrastación de informaciones entre los sujetos estudiados, los observadores y las técnicas empleadas” (Walker, 2016, p. 18).

Entre las estrategias que convergen en este camino por recorrer, para profundizar en las entrañas del contexto observado como investigadores tenemos a la *observación participante*, desde las disciplinas de la antropología y la sociología,

acogida en el ámbito educativo, para realizar como su nombre refiere, que el investigador, que esta inserto en el contexto se funde con este por lo que se convierte en participante de la acción y por lo que debe nutrirse a su vez, de varias técnicas que le permiten recoger la información. Lo anterior exige:

1) La presencia prolongada del investigador en determinados espacios y momentos en el lugar en el que se producen ciertos acontecimientos, procesos, conductas... de forma constante. 2) Que haya una interacción social entre el investigador y los participantes en el contexto de estos. 3) Recoger datos de un modo sistemático y no intrusivo. (Quecedo y Castaño, 2002, p. 19)

Otra vital técnica de corte cualitativo, aplicada en esta investigación acción a tomar en cuenta serán aquellas técnicas que recojan lo que dicen y como a partir de lo observado por el investigador participante, la más utilizada y también empleada en el presente trabajo son las notas de campo. "(...) son el registro de observación narrativo más utilizado en la observación participante. Consiste en una descripción-narración de los acontecimientos desarrollados en una situación natural." (Massot, Dorio y Sabariengo, 2009, p. 336.) En estas se puede apreciar, metodologías empleadas por los docentes, puntos de vista personales, referencias al contexto, etc.

Derivado de que el propósito, de esta técnica es poder contar con la descripción y narración observada en directo en el campo situado, y para que esta sea lo más completa y fiel posible, las notas se lograron complementar con grabaciones de audio, "(...) puesto que permite captar la interacción verbal y registrar las emisiones con precisión." (Latorre, 2005, p. 82).

Y por último, como no es suficiente la observación participante y la triangulación de las notas de campo apoyada de los audios de las sesiones ahí narradas y como otra técnica empleada para indagar sobre la forma en como perciben los demás participantes de la investigación su cotidianidad, y comprender lo que Malinowski (1986) denominó como la "visión de los nativos", o a lo que Geertz

(1994) conceptualiza con el término “conocimiento local” citados por Alucin, (2013, p. 11) se hizo uso de las entrevistas en profundidad.

Para ello inicie con diversas entrevistas todas con el fin de conocer y comprender, desde la visión de las educadoras y del profesor de educación física, el papel que otorgaban al uso que dan de los cantos y juegos infantiles, dentro de su práctica.

Lo anterior se delimito por encontrarnos en el mismo campo de trabajo, lo que favoreció mi observación participante, y me permitió dar el salto cualitativo a mi rol de investigadora, Y a su vez, me llevo a escuchar “...hablar al entrevistado sobre una parte de las actividades que cotidianamente desarrolla o acerca de los lugares o materiales que utiliza al desarrollar esas actividades.” (Rodríguez, Gil y García 1999, p. 175)

Las entrevistas en profundidad, Taylor y Bogdan, citados por Castaño y Quecedo (2002) las definen como “encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, (...).” (p.23)

Importante mencionar que, para adentrarnos más al panorama circunscrito del conocimiento local del docente del preescolar del presente trabajo, una vez identificado a quienes se entrevistarían y el lugar donde se realizaría, fue preciso definir, del tipo de entrevistas etnográficas, que son tres: descriptivas, estructurales y de contraste (Rodríguez, Gil y García, 1999, p. 175).

Por lo que se decidió, abordada la visión de los docentes desde, las que el antropólogo Jeremy Stanley, citado igual por Castaño y Quecedo (2002) denomino como descriptivas, pues dan cuenta entre otras cosas de las rutinas de los entrevistados. Además, que estas se subdividen en varios tipos entre los empleados será:

Preguntas Grand Tour - Gran Recorrido: se formulan para obtener una descripción verbal de las características significativas de una actividad

o escenario social. Aluden a espacio, tiempo, hechos, personas, acciones y objetos.

Preguntas Mini Tour – mini – recorrido: se circunscribe a espacios, hechos, lugares, personas, actividades y objetos. Son preguntas específicas.

Preguntas De experiencia: Se formulan la idea de resaltar sucesos atípicos. (Varguillas y Ribot de Flores, 2007, p. 254-255)

A partir de la anterior referencia, se elabora la siguiente tabla que muestra, el tipo de preguntas de carácter descriptivo realizadas al cuerpo docente, con la finalidad de conocer más acerca de su visión sobre la forma en que hacen uso de las rondas y cantos.

Tabla 3

Clasificación del tipo de entrevistas en profundidad realizadas a los docentes

Tipo Descriptivas		
Modalidad o principio		
De gran recorrido	De mini recorrido	De experiencia
¿Háblame sobre qué son y para que se utilizan los juegos en el preescolar?		¿Cuáles son los juegos infantiles que te agradaban cuando niña? ¿Y por qué?
¿Háblame sobre cuáles y para que se utilizan las canciones en el preescolar?	¿podrías hablarme de las canciones que utilizas con los niños y las niñas durante tus clases? y cuál es su finalidad?	¿Cuáles son las canciones infantiles que te agradaban cuando niña? ¿Y por qué? (Continua abajo)

De gran recorrido	De mini recorrido	De experiencia
	De las canciones que utilizas ¿cuáles son las que más frecuentemente usas y en qué momentos de la jornada?	Podrías mencionar desde tu experiencia ¿cuáles son las canciones más significativas en tu practica y por qué?
¿podrías hablarme de los juegos que utilizas con los niños y las niñas durante tus clases? ¿cuál es su finalidad?	¿Cuáles son los juegos que más te gusta trabajar con tus alumnos y en qué momentos de la jornada?	Podrías mencionar desde tu experiencia ¿cuáles son los juegos más significativos en tu practica y por qué?
	¿cuáles son los juegos que lleva a cabo los niños y las niñas?	Desde tu punto de vista ¿Qué motiva a la elección de determinada canción?
¿Cuáles son las dificultades que has considerado al plantearles a tus alumnos determinado juego?		

Nota: Tabla elaboración propia. (L.B.Z. 2020)

2.2.4. La construcción metodológica por fases del dispositivo de intervención.

Para la construcción del presente dispositivo de intervención fue necesario realizarlo por fases, sin que estas siguieran un orden, pero si una idea central, la mejora de la práctica.

La construcción metodológica del dispositivo paso por la observación y la descripción del contexto escolar, seguido del siguiente momento, de una inmersión como investigadora participante, dentro del contexto áulico. Las actividades realizadas para el diagnóstico fueron las siguientes:

- Se llevaron a cabo diez observaciones de aula, descritas en las notas de campo, orientadas a identificar las prácticas de las docentes de grupo la práctica del docente de educación física.
- se realizaron grabaciones de estas sesiones, de las que cabe mencionar; sirvieron para triangular la información y consolidar así este presente trabajo de investigación cualitativo de acción participante, estas grabaciones, permitieron encarar la última fase de la investigación acción, la reflexión sobre mi practica y lograr vislumbrar la propuesta de intervención. (Para mayor información al respecto véase capítulo 4.)

A continuación, el cuadro que describe grosso modo, el periodo y la cantidad de observaciones realizadas, así como la asignación por siglas para su identificación, dada la necesidad de guardar el anonimato. (Para ver a detalle cada descripción, sustentada en la transcripción de los audios de esas sesiones véase anexo 1)

Tabla 4. Registro observaciones realizadas en aula o por actividad

Grado Grupo o actividad	Siglas de referencia para citas	Fecha de Observación	Cantidad
1A	OA1A#1	28 de noviembre del 2019	2
	OA1A#2	2 de diciembre del 2019	
2A	OA2A#1	6 de marzo del 2020	1
2B	OA2B#1	10 de diciembre del 2019	1
3A	OA3A#1	19 de febrero del 2020	2
	OA3A#2	4 de marzo del 2020	
3B	OA3B#1	27 de noviembre del 2019	2
	OA3B#2	4 de marzo del 2020	
3C	OA3C#1	6 de diciembre del 2019	1
Educación física	OCEF#1	27 de febrero del 2020	1
Total de docentes observados 7			10 observaciones realizadas

Nota: Elaboración propia. (L.B.Z. 2020)

Como puede observarse, a las notas de campo se les asignaron claves para guardar anonimato ya que no se mencionan nombres solo funciones y/o grados, la explicación un ejemplo del código es el siguiente: (OA1A#1) las primeras dos iniciales corresponden al contexto observado (OA) es Observación Aula; el

siguiente refiere al grado y al grupo (1A) y por último; se señala el número de la cantidad de veces observada (#1) y posterior la fecha. Para ver la transcripción de las entrevistas véase anexo 2.

Se realizaron cinco entrevistas a profundidad con la finalidad de poder tener de viva voz, las ideas, pensamientos y nociones de los demás participantes sobre lo observado y en relación resultado de las primeras observaciones sobre el tema que se configuraba como posible problemática se realizaron las por medio de las entrevistas. cuatro a docentes de grupo y una al docente de educación física a partir del guion de entrevistas de corte descriptivo de gran y minirrecorrido, así como, de experiencias, antes referido.

A las entrevistas al igual que las notas de campo, se les asigno un código, a fin de guardar el anonimato de los informantes y realizar una lectura rápida, el siguiente es un ejemplo: (E. E.3B) la primera letra (E.) es de Entrevista; la segunda (E.) es Educadora; si es (P) es de Profesor o si dice (D.) es de Directivo; y por último, si dice (3B) es el grado o si dice (E.F.) se refiere a Educación Física (Para poder revisar las respuestas, estas se encuentran contenidas en anexo 2)

Si bien, los recursos en cada etapa a partir del registro por diferentes herramientas metodológicas, como lo fueron, la observación, la descripción, la entrevista, el registro de notas de campo y las grabaciones de audio de las sesiones, el tener otras posibilidades en cada momento, me permitió generar una visión cada vez más amplia de lo acontecido situándome en un aquí y ahora de la problemática a abordar.

CAPÍTULO 3. EL DIAGNÓSTICO

En este capítulo se comparten los resultados del análisis realizado en torno a la problemática, haciendo uso de la información obtenida a través de los diversos instrumentos aplicados en la fase diagnóstica

3.1. Características del contexto que rodea a la escuela.

El centro educativo está ubicado en la Alcaldía Magdalena Contreras que es una de las dieciséis alcaldías que conforman la Ciudad de México CDMX, con una población actual de acuerdo a datos estadísticos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) de 247 622 habitantes (INEGI, 2020, p. 19). De la misma manera se muestra en el mismo documento, una gráfica del grado promedio de escolaridad de la población de 15 y más que esta demarcación presenta es del 10.8, esto un 1.3 por debajo de la media de la Ciudad de México, que es de 11.5 (p.68).

De acuerdo al Banco de indicadores de Demografía y Sociedad, del mismo instituto ya antes referido, de la población antes citada, el 42.3% cuentan un grado escolar básico, le siguen media superior, con el 27.0% y superior, con una mínima diferencia porcentual de .9 más que el anterior. Entorno a las características educativas de la población a partir de los porcentajes observados de la población de acuerdo a su edad, la misma fuente consultada, muestra que la asistencia escolar en la alcaldía es mayor en grados básicos que en grados superiores; con una asistencia del 72,1% en edades de 3 a 5 años; de 95.8% en el alumnado que oscila entre los 6 a 11 años; 93.9% en el rango de 12 a 14 años, mientras que solo un 52.1% de los habitantes ubicados en el rango de 15 a 24 años cursan preparatoria y universidad, manteniéndose a la baja la conclusión de los grados de media superior o superior, en relación a los de básica, además de contar con un porcentaje de población de 97.4% de analfabetas entre los 25 años en adelante. (INEGI, 2020, s.p.)

En esta alcaldía existen servicios públicos de agua, luz, drenaje, escuelas de nivel básico y medio superior, centros de salud y deportivo, también cuentan con diversos comercios formales e informales: tortillería, tiendas de abarrotes, farmacias, miscelánea, pollerías, carnicerías, papelerías, mercerías, estéticas o peluquerías, verdulerías, ferreterías, tienda de regalos, consultorio dental. Además de contar con una ruta de transporte público que cubre diferentes ramales, lo que permite la movilización de la gente para llegar al plantel, el área geográfica donde se encuentra el preescolar es una zona urbana.

3.2. La infraestructura de la escuela.

La escuela está construida en una planta. Para ingresar a ella es necesario subir unas escaleras que se encuentran ubicadas en la entrada, junto a un pequeño cuarto construido con loza en forma de una pequeña casita con puerta y dos ventanas de herrería donde se encuentran ubicados juguetes que representan las diferentes áreas de una casa.

Ilustración 1

Entrada principal.



Nota: Elaboración propia. (L.B.Z., 2019)

La continuación de las escaleras da al patio central, donde se localiza los postes que permiten el techado de malla solar, al fondo se encuentra la asta bandera, y a lado de ella, una casa prefabricada de plástico que sirve como bodega de material para educación física, (ilustración 2).

Ilustración 2 Patio central.



Nota: Elaboración propia. (L.B.Z., 2019)

Junto al patio central, se ubica el salón denominado de cantos y juegos y biblioteca (en croquis tiene nombre de cocina); en él se localizan dos fregaderos con conexión de agua, un mueble de madera donde se guardan los desayunos escolares, además de otro espacio que da al jardín, ventanales, con estantería de libros, dos tambores (ya rotos), una televisión y debajo de está un espejo que abarca toda la pared. Enseguida un estante de metal, arriba de este, una caja de un teclado y a su lado, material concreto diverso entre verduras y frutas y un carrito de juguete de supermercado.

Ilustración 3 Salón de cantos y juegos y biblioteca



Nota: Elaboración propia. (L.B.Z., 2019)

A lado de este se ubican dos salones, destinados a impartir clase al alumnado. En la parte de atrás de éstos, se localiza un jardín con tres lavaderos pequeños, una estructura rectangular en desnivel con una profundidad de 1 metro x 2 m³ aproximadamente de extensión (como una piscina), denominada por las educadoras como espejo de agua, sin agua, además de una canasta movable de basquetbol, dos árboles y una estructura de herrería en forma de auto.

Ilustración 4 Primer traspatio



Nota: Elaboración propia. (L.B.Z., 2019)

En la parte sur del plantel, se encuentran otros cuatro salones, divididos de dos en dos por los sanitarios de niños y niñas, dentro de estos se encuentran el de los docentes, en el de las niñas el de las docentes y en el de niños al fondo, de educación física y personal de apoyo de asistencia, en este último dentro también se encuentra una pequeña bodega de enseres domésticos.

Ilustración 5 patio principal



Nota: Elaboración propia. (L.B.Z., 2019)

En el traspatio de esta área se localiza, otro jardín, donde se ubica el arenero y a lado de este, el denominado huerto; con una profundidad a la de un tabique colocado horizontalmente; llenos de pasto crecido. El resto de patio es suelo de tierra con pasto podado que se mantiene seco en tiempos de sol y fangoso en tiempos de lluvia con marcados desniveles por las rocas, con dos árboles florales.

3.3. Matrícula escolar, organización de los recursos humanos y de horarios.

El plantel da servicio a alumnado con edades que oscilan entre los tres a cinco años de edad, dentro de seis aulas, divididas en grados de la siguiente manera: un aula para primero, dos para segundo y tres para los terceros. El primer grado tiene 34 alumnos, los segundos 73, y los terceros 102, cantidades que varían en menor grado, derivado de las preinscripciones o bajar en alguno de ellos, por cambios de domicilio del alumnado o situaciones laborales de los padres de familia.

En lo referente al personal de la escuela, el turno matutino en el que nos centraremos, está integrado: por una directora, seis Educadoras y un profesor de Educación Física, así como, dos personas de asistencia de servicios del plantel y una Docente Especialista de UDEEI; importante mencionar que esta Unidad cuenta con director y supervisor independientes al plantel, adscritas a la Dirección de Educación Especial, misma que pertenece a la educación básica.

En relación al personal, la plantilla del preescolar no está completa, existen vacantes, como: subdirector/a y maestro de música. Sin embargo, la escuela lleva a cabo sus funciones y cada personal desarrolla sus labores a pesar de los recursos humanos faltantes. El total del personal por género que labora dentro del plantel es de ocho mujeres y tres hombres.

Tabla 5 Antecedentes profesionales, asignación de grupo y personal a cargo

Profesionalización	Personal, con grupo y grado o función	Personal a cargo de dirección de educación preescolar Y a la supervisión de este nivel	Personal a cargo de Educación Especial (con director y supervisión independiente al preescolar)
Egresada de la Escuela Nacional de Maestras de Jardín de Niños Licenciatura en educación preescolar. Actualmente docente en la misma	Directora	✓	
Egresada de la Escuela Nacional de Maestras de Jardín de Niños. Licenciatura en educación preescolar	Docente 1A	✓	
Egresada de la Escuela Nacional de Maestras de Jardín de Niños. Licenciatura en educación preescolar	Docente 2A	✓	
Egresada de la Escuela Nacional de Maestras de Jardín de Niños. Licenciatura en educación preescolar	Docente 2B	✓	
Egresada de la Escuela Nacional de Maestras de Jardín de Niños. Licenciatura en educación preescolar. Maestría en docencia por Universidad Latina	Docente 3A	✓	
Egresada de la Escuela Nacional de Maestras de Jardín de Niños. Licenciatura en educación preescolar	Docente 3B	✓	
Egresada de la Facultad de psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) Licenciatura en psicología y con examen CENEVAL de nivelación para educación preescolar.	Docente 3C	✓	
Egresado de la Escuela Superior de Educación Física.	Docente de Educación física	✓	
Egresada de la Normal de Especialización Licenciatura en Educación Especial en el área: de Auditiva y de Lenguaje y pasante de la Carrera Ciencias de la Comunicación de la UNAM.	Docente de Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI)		✓
Egresado de Bachillerato.	Asistente de servicios del plantel	✓	
Egresado de Bachillerato.	Asistente de servicios del plantel	✓	

Nota: Elaboración propia. (L.B.Z. 2019)

En términos de la organización del tiempo en el plantel, el horario que cubre el plantel para la atención al alumnado es de 8:45 a 12:00 horas en el turno matutino. Desde el inicio de la jornada una docente es destinada a cubrir las actividades de

guardia en la puerta de entrada al plantel durante una semana, además de hacerse cargo de la organización de la ceremonia cívica -en caso de existencia de alguna fecha conmemorativa- y de fungir como autoridad inmediata en ausencia de la directora o subdirectora.

En relación a las actividades que llevan a cabo dentro del aula las educadoras a lo largo de la jornada escolar de forma secuenciada y sin horario específico se encuentran el pase de lista, la escucha de cuento, actividad escrita, el desayuno, trabajo con material concreto por equipos, recreo, actividad previa a la salida, etcétera. Actividades que han promovido, por lo general, rutinas dentro del aula.

Los horarios de estas actividades se ajustan en función del horario del otro personal docente que trabaja para el alumnado, es decir, el horario de Educación Física y UDEEI, evitando empalmarse, pues ambos docentes trabajan con todos los grupos. Es importante destacar que los dos primeros meses de iniciado el ciclo 2019-2020, el plantel no contó con profesora/or de educación física.

El docente de Educación Física, da clases a los 6 grupos, durante 50 minutos a cada uno, a partir de las 9:00 a las 12:00 horas, siendo tres clases por día, durante toda la semana. Excepto los días lunes y miércoles que al grupo de la primera hora (es decir de 9:00 a 9:50) se reduce la clase de 5 a 10 minutos aproximadamente, por actividades como son los honores a la bandera y activación física (esta última también llevada a cabo por él).

En lo referente al horario de mi intervención, como docente UDEEI; está se basa en una organización de actividades, desglosada en una agenda mensual, detallando mi hora de ingreso a las aulas a partir de las 9:00 hasta las 12:00 horas. La dedicación con los grupos es de 50 minutos aproximadamente por salón, con un intervalo de 10 minutos entre uno y otro grupo para organización de materiales o recursos digitales según la actividad planeada. Se atienden diariamente tres grupos.

3.4. El análisis de las estrategias de intervención pedagógica ligadas al control, un límite para el desarrollo de procesos de formación de autonomía en los estudiantes.

Al realizar las observaciones de la práctica docente en los contextos áulicos en diferentes días y horarios, me percate que era recurrente el desarrollo de diversas actividades orientadas a que el alumnado guardara silencio y se mantuviera en su lugar, a fin de dar indicaciones o información. Si bien, en un principio, supuse que esa forma de trabajar, especialmente con las actividades de cantos, el uso de instrumentos musicales y los juegos de rondas, se ligaba con la necesidad de promover el mantenimiento de la atenta escucha con fines de aprendizaje, pronto me di cuenta que más que estar relacionado con el impulso de mejores condiciones para el desarrollo de los procesos formativo de los niños, estas prácticas docentes parecieran estar relacionadas con una intención de control de los comportamientos, limitando así, la posibilidad de construir situaciones de aprendizaje que permitieran el desarrollo de autonomía en los estudiantes.

Al observar, reconocemos que esas actividades que llamaron la atención, se realizan de manera recurrente dentro de las diversas clases, en horarios indistintos y sin conexión con los contenidos educativos vistos en ese momento, ni con la situación didáctica prevista en la planeación.

- ¡Eh! Yo utilizo estas actividades por lo menos dos veces en la jornada y más cuando están como..., cuando terminamos una actividad y pasamos a otra, como para, en ese momento que regresen a su lugar y estén en orden, ahí es donde la utilizo y volver a tomar su atención. (E.E.3A, comunicación personal, 6 de marzo del 2020)

Al profundizar en la perspectiva de las maestras respecto a esta situación, puede identificarse que, aunque en su discurso, se entrevén diversas motivaciones para el uso de canciones; uso asociadas con la intención de generar rutinas, fomentar el conocimiento de las reglas sociales de convivencia (saludos, despedidas), la memoria, estimulación de lenguaje, al final se justifica el uso de ese

tipo de recursos ligado a la necesidad de centrar la atención del alumnado y mantenerlos quietos, como se puede ver en los siguientes fragmentos donde comparten las actividades que más realizan, algunas de ellas asociadas a los temas de determinada época del año pero ligadas con la intención de llamar la atención:

- Las que más uso son ¡Pulgarcito lo invitaron!, y la de “vengan a ver mi rancho que es hermoso”. ahorita estamos con lo de “vienen las arañas”, pues porque, pues es de noviembre y “se enreda el hilo”. Su uso es más que nada para llamar su atención, ...me ha funcionado mejor los cantos, que las pausas activas, porque se distraen, y así mejor los cantos. (E. E.3B, comunicación personal, 30 de octubre del 2019)

En el mismo sentido, se expresaron otras docentes:

- Mira, básicamente voy a empezar al revés, las utilizo para llamar la atención de los niños cuando ya se me fueron como que, se me dispersaron, si recurro a una canción primero para llamar la atención, ...y que sigan un ritmo. (E.E.2B, comunicación personal, 6 de diciembre del 2019)
- Lo principal la atención, el lenguaje, favorecer el lenguaje oral, favorecer la memoria, ¡eh!, la secuencia. (E.E.3A, comunicación personal, 6 de marzo del 2020)
- La que uso más frecuentemente es la de” las manitas”, la de “él robot”, la de “se enreda el hilo” y son para retomar la atención. (E.E.2A, comunicación personal, 2 de diciembre del 2019)

Este comentario era recurrente entre las docentes cuando se referían también al uso que le dan a las rondas y juegos, aunque, si bien, algunas docentes pueden referirse a otros aspectos como son el desarrollo de la motricidad o el trabajo con las reglas y/o la construcción de acuerdos como elementos que llevan a decidir el uso de determinadas actividades. “jugamos para favorecer reglas, toda

esta parte de rondas: ‘lobo’, ¡eh! ‘pato, pato, ganso’...” (E.E.2A, comunicación personal, 2 de diciembre del 2019), fue reiterado el énfasis que hacen sobre su importancia para el limitado objetivo pedagógico, de la atención.

Así, en el discurso de las maestras, entorno al uso de las rondas y juegos, por poner un ejemplo, se señala la relevancia del juego “pato, ganso, pato”:

- Pues mira, los más significativos. (MIRA HACIA ARRIBA), pues yo creo que, el de “pato, pato ganso”, fue muy significativo para ellos, porque pone en práctica pues muchas cosas ¿no?. La primera la motricidad, en cuanto a correr, en cuanto a ir caminando, tocar la cabeza del compañero y decirle - ¡pato, pato, ganso! – porque, pues hay niños que no hablaban al inicio entonces era complejo y la parte de respetar los acuerdos de que, si no te toca la cabeza, no puedes levantarte, no puedes correr, porque se puede generar un accidente ¿no?, o chocar o cosas así. (E.E.2A, comunicación personal, 2 de diciembre del 2019)

Otra maestra se expresa en el mismo sentido:

- En este grupo principalmente jugamos el “pato, pato, ganso”, porque nos ayuda mucho a que ellos esperen su turno, primero, e otra de las reglas del salón evitamos correr y con “pato, pato, ganso”, es como que el momento que tienen para que ahora si correr y a toda velocidad, (RISAS) entonces la verdad ese les gusta les significa mucho y a mí me ayuda a ambas cosas no, o sea que sepan que tiene, si pueden correr en determinado momento, pero con cierta regla y al mismo tiempo, vamos a esperar un turno. (E. E.2B, comunicación personal, 6 de diciembre del 2019).

Alguien más lo coloca, junto con otros juegos, para apoyar un aprendizaje esperado relacionado con el pensamiento matemático.

- (...) uso la de “pato pato ganso”, porque realizan como una especie de conteo, cada vez que tocan la cabeza de un niño dicen –pato, pato, pato- es como si estuvieran contando, ¡eeeh! Otro juego, bueno los tradicionales los rescato, “doña Blanca”, la víbora de la mar” este... “arroz con leche” les fascina” el arroz con leche”, yo creo que más los tradicionales.
- (...) Uso los juegos porque mantienen la atención, porque están atentos (E.E.3A, comunicación personal, 6 de marzo del 2020)

Por lo que destaca que, si bien el cuerpo docente hace referencia al uso de estos recursos ligados con el aprendizaje de reglas, aprender a guardar turnos, o de algún aprendizaje esperado, como se muestra en los anteriores fragmentos, no deja de subrayarse su relevancia para promover actividades que permitan que los niños estén tranquilos, atentos y quietos.

Tal como lo delimita, el discurso del maestro a continuación, donde se destaca la utilidad de otro juego, por poner un ejemplo más, el de estatuas de marfil, y que, a su vez, coincide con otra docente:

- (...) la que más o menos yo me acuerdo bien, es la que luego utilizo para que se queden quietos, *las estatuas de marfil*, son la que más me... (EL AUDIO ES ININTELIGIBLE) (E.P.E.F., comunicación personal, 1 de noviembre del 2019)
- Por ejemplo, “las estatuas”, para que controlen sus, sus impulsos ¿no?, para que por un tiempo permanezcan, este tranquilos ¡aja! y el otro, “el del gato y el ratón”, es más como para esperar turno, sea que participen solo dos niños, como “pato, pato, ganso”, y el de “Doña Blanca”, pues si ya complica ¿no? más, que un niño este adentro, otros afuera. Entonces

depende de que, para que lo quiera ocupar. (RIE) (E. E.3B, comunicación personal, 30 octubre del 2019)

Destaca que se mencione un juego puede complicar, ¿acaso la dinámica?, claro si lo que se busca es que estén quietos y que controlen sus impulsos. Al preguntar en la conversación al cuerpo docente sobre la razón de su interés por mantener quietos a los estudiantes, o controlen sus impulsos, o centren su atención, se comenta lo siguiente:

- Es una estrategia que me ayuda mucho, para que en lo que yo pongo mi material, ellos están quietos y no están corriendo. - Haber cántenmela! - ya a cantan y se tranquilizan y es cuando yo aprovecho para acomodar el material. (E.P.E.F., comunicación personal, 1 de noviembre del 2019)
- porque llega un momento en que al grupo le cuesta un poquito trabajo escuchar centrar la atención, a lo mejor centras la atención de 10 y 2 o 3 ya te movieron toda la dinámica, entonces cuando escuchan en inmediato que todos empiezan a cantar, este, pues ya como giran la silla y ya voltean como que ya... (E.E.2A., comunicación personal, 2 de diciembre del 2019)

En el mismo tenor, una atención disfrazada de un reconocimiento social, controlado.

- Si, mira tú conoces un poquito la dinámica de mis niños son inquietillos, entonces se, por ejemplo, que a mi S. (nombre de dos alumnos) les agrada participar, ser los protagonistas siempre, siempre, entonces es cuando ellos se tienen que esperar, se esperan participan y ahí yo aprovecho para reconocerlos, por ejemplo –¡Hay que bien te esperaste! o ¡Ah ahora tu ganaste!, alentarlos ¿no? (...) (E. E.2B, comunicación personal, 6 de diciembre del 2019).

Por lo que se delimita, con lo anterior, que el momento para utilizar determinados juegos, rondas o canciones o pausas activas, no está dada por la decisión didáctica, o bien como se precisa por fomentar lenguaje, la memoria, algunos aprendizajes específicos, sino en relación con la situación que guarda el comportamiento del alumnado, tal como se puede identificar al preguntar acerca de, en que momentos de la jornada utilizaban dichas actividades:

- (INCLINA LEVEMENTE LA CABEZA HACIA SU DERECHA)
mmm, mira recurro a los juegos básicamente después de la hora del recreo, porque es cuando ya los niños ya están, así como, más inquietos, como que ya se les dificulta un poquito centrar su atención y es cuando digo bueno, -vengase vamos a sentarnos, vamos a jugar -. (E. E.2B, comunicación personal, 6 de diciembre del 2019)
- ¡Eh! por lo menos dos veces en la jornada y más cuando están como (...), cuando terminamos una actividad y pasamos a otra, como para, en ese momento que regresen a su lugar y estén en orden, ahí es donde la utilizo y volver a tomar su atención. (E.E.3A, comunicación personal, 6 de marzo del 2020)
- [...] ya cuando están muy dispersos este vénganse vamos a cantar la canción tal y ya este voltean a verme, porque se les hace raro, ya en tercero como que ya se les hace un poco raro y ya empiezan a cantar y ya terminando la canción retomamos... ¿En qué momento uso los juegos?, pues los canto si ya cuando veo que, si ya están jugando a otra cosa, que ya se voltearon o sea que ya me están dando la, la espalda y que están atendiendo otra cosa que no es (RISAS) lo que estoy indicando. es cuando retomo - ¡Haber vamos a suspender, vamos a hacer este canto!- y ya lo hacemos lo

retomamos, pero hay veces que tampoco los cantos, ¡no!... mmm no, no funcionan, ya se suspende la actividad y se retoman los acuerdos. (E.E.3B, comunicación personal, 30 octubre del 2019)

- Dentro del aula yo uso los juegos obviamente para potenciar aprendizajes, ya sabes que siempre que juegan y se diviertan es más fácil que aprendan algo. Yo dentro de mi salón uso muchísimos juegos, pero más me enfoco en todo, reglas, reglas, reglas, el juego con su consigna y luego si le pido a alguien que me lo repita, pero siempre es como el mismo que participa y otros no. (E.E.2B, comunicación personal, 6 de diciembre 2019).

La asociación entre el uso de las actividades como recursos ligados a la finalidad de guardar la atención, nos llevan a pensar que dentro de la intervención docente se prioriza la necesidad de favorecer el mantenimiento del control en el sentido planteado por Harfuch y Foures (2003) al estar enfocado en la regulación y el ordenamiento, más que promover el desarrollo de aprendizajes ligados con la autonomía, aunque ello vaya en contra de la caracterización del papel del juego en el nivel de preescolar asociado a su potencial lúdico para el aprendizaje como lo reconoce la SEP: “el alumnado para aprender necesita actuar sobre los objetos, los acontecimientos y las personas que están cerca de él, se aprende que [...] deba explorar, conversar, interactuar con él y su entorno la mayor parte del tiempo. (SEP,1988)

Esto lo vemos cuando el uso de las actividades se relaciona con los procesos de regulación y ordenamiento, como se describe en el siguiente fragmento de una observación:

- Se observa que varios alumnos aún no se incorporan a sus equipos. Hay tres niños agarrando material que está en charolas colocadas en estantes de madera, pero que no son

parte de la actividad de ese momento, otros más siguen en el suelo y sólo unos cuantos están ya en los equipos que la maestra les pidió incorporarse, al momento de la rotación, por lo que nuevamente hace uso del pandero y dice – ¡Ya, Z. E. S. M. (nombrando el nombre de cuatro alumnas) vénganse acá! - refiriéndose a que tienen que cambiar de equipo. En lo que se desplaza nuevamente entre el salón para ver que todos estén con su equipo, aun con el pandero en la mano lo vuelve a agitar y dice - ¡Recuerden no meter los objetos a la boca para nada, para nada! -. (OA3A#1, 19 de febrero del 2020)

En este contexto, la búsqueda de control no queda solo en un mero recurso didáctico, sino como objetivo pedagógico de disciplinamiento en este caso, de impulsos, que opera sobre el cuerpo del alumnado lo que se contrapone con el propio juego libre, todo ello para que esté tranquilo, reforzando así el sentido prescriptivo de la disciplina tradicionalista.

Las respuestas de los docentes, muestran una manera arbitraria en la organización de los tiempos y espacios y su elección surge, de la necesidad de aplacar ciertas actitudes o conductas del alumnado, que de entrada esto ya podría identificarse como BAP, y todo para perseguir un orden que es la finalidad del uso de procesos específicos de disciplinamiento. Esta manera de intervenir es a nivel micro, solo equiparable a lo que la escuela, realiza a nivel macro pues:

Como en otros procesos de disciplinarios, la escuela fue muy efectiva en la construcción de dispositivos de producción de los “cuerpos dóciles” en los sujetos que se le encomiendan. La invención del pupitre, el ordenamiento en filas, la individualización, la asistencia diaria obligada y controlada, la existencia de espacios diferenciados, según funciones y sujetos. (Pineau, 2001, p 7)

Al legitimar el empleo de la disciplina, desde su carácter negativo, esta se contrapone con la perspectiva que la entendería en su connotación positiva relacionada “...con una forma de autodominio; que permite a un sujeto conducirse

de tal manera que alcance sus metas [...] Alude al esfuerzo, al trabajo, a la constancia ..., para apropiarse de los conocimientos” (Sánchez, M., 2006, p. 16).

3.5. Del salto de la autoridad docente a mi propio ejercicio.

Esta nueva inmersión al campo desde la observación de los elementos de que apoyan a enfatizar el orden en el aula, me permitió aglutinar estos elementos al servicio de una categoría mayor, las intervenciones docentes, y como bien se concreta lo que la mayoría persiguen el control: de espacios, de tiempos, de las funciones de los sujetos, y si, hasta del propio cuerpo, estas intervenciones que hacen “[...] llamados de atención, ya sea en aspectos relacionados con el flujo de interacciones o con el ordenamiento para trabajar el contenido y sostener el trabajo de la clase” (Harfuch y Foures, 2003, p. 159) tienen un nombre, *intervenciones de orden*.

Esta forma de intervenir, también se compagina con un cierto estilo de enseñanza, que se vinculan con un tipo de ejercicio de la práctica, esto es un estilo de autoridad docente, pues dentro de lo observado surge, una manera gestionar la propia practica a partir de que hay otro a quien disciplinar.

Además de visualizarse elementos proclives o tendientes a establecer un orden, un tipo de disciplina, también se observó la falta de gestión de prácticas que permitan realizar al alumnado un tipo de agencia, cierta autonomía o de al menos algún recurso que puedan llevar a la práctica, para con apoyo docente consensuar espacios o tiempos destinados a la expresión libre.

3.6. Tú, mi espejo. El recorrido experiencial dentro de la investigación acción.

Pero algo más alarmante resultado de esta última inmersión, aquí en estas líneas, estoy yo, *¿me ves?* Ahí estoy reflejada, como la docente que también hace uso de elementos de la disciplina, algunos diferentes, pero para el mismo fin, conseguir una respuesta enfocada al control del contexto; indicar el orden de una fila, solicitar participación condicionada a un movimiento corporal, etc. *¡Qué fácil resulta eso de ver la paja en el ojo ajeno y no la viga en el propio!*

A continuación, los ejemplos que describen mis intervenciones, al igual que de las educadoras y docente de educación física, también de orden.

- El día de hoy es de acompañamiento a las actividades que realiza la docente, las cuales comienzan después de las 9:00 horas (ya que la mayoría llegó, cerraron la escuela).

Entro y veo que la docente, les pide desde el centro y el frente del salón ubicada a espaldas del pizarrón, que giren su silla – gira la sillita ahorita la cantamos (refiriéndose a la canción de inicio) - ella se dirige a una niña que juega con su silla, -giren su silla-.

En ese momento, yo me encuentro al lado de uno de los alumnos que pertenece a UDEEI, D. (nombre del menor) quien está sentado con las rodillas en la silla y moviendo la cabeza para todos lados, haciendo sonidos guturales, sin seguir las indicaciones de la maestra, por lo que le pido que se siente. (OA2A, 6 de marzo del 2020)

El ordenamiento en filas

- ...les pido a las y los niños que se levanten de su lugar y que formen una fila a tras de su maestra como cuando llegaron, por lo que la docente les pide que se formen, pero tardan en hacerlo y ella comienza a cantar – *Pupu chucu este trenecito, pupu chucu tiene que avanzar-*, se coloca al frente del grupo toma nuevamente al alumno de UDEEI de la mano y comienza a avanzar de espaldas solicitándoles a la par que canta, que no se salgan de la fila o el tren se detendrá, y comienzan a empujarse por lo que les pido se metan a la fila. (OA1A, 2 de diciembre de 2019)

La individualización, la asistencia diaria obligada y controlada.

- La docente está enfrente del pizarrón en cuclillas sosteniendo el pase de lista; tabla de plástico (tamaño 60 por 40 aproximadamente) con 30 filas y seis columnas. En el primer cuadrante la palabra; nombre, en el segundo la palabra; lunes y en las siguientes columnas los demás días hasta el viernes. En la fila dos el nombre de una alumna y en la tres, el de otro alumno y así sucesivamente.

Los nombres están anotados con plumón de agua color negro, en la primera columna queda cuenta del día anterior (lunes) hay taches y palomas (esto para asignar a quien vino y quien no), en la segunda fila (martes) estará el registro de hoy, la docente al mencionar los nombres de cada alumno y alumna, escribe tache si no contesta o paloma si contesta o ella observa al voltear que levanta la mano a quien nombra. (OA1A, 2 de diciembre del 2019)

¿Ordenamiento del propio cuerpo?

- Les pido a los alumnos que si quieren hablar recuerden deben levantar la mano para que se les entregue el objeto de plástico que asemeja a una varita, esto con la finalidad de que hablen por turnos, pues sólo quien tenga la varita en sus manos, podrá habla y esta se le dará si se encuentra, a su vez, bien sentado o sentada. (OA1A, 2 de diciembre del 2019)

Resulta cómodo cuando se está del lado del observador investigador, sin embargo, la participación incluye esto, la reflexión sobre la base de lo observado, e innegable que al hacer uso de elementos enfocados a un fin similar, pero centrada en al alumnado sujeto de atención. De alguna forma, sin darme cuenta de manera consiente, también limito su contexto, al generar un ambiente poco propicio para la participación de todos y enfocándola a uno o algunos, lo que significa de acuerdo a lo ya referido en capítulo 1, también creo el terreno para el surgimiento de una BAP.

Pocos son, los que una vez insertos en este terreno investigativo educativo, son capaces de mirar, que su manera de afrontar los conflictos o situaciones de convivencia en el aula, son el origen del problema. Edwards (1993) citado por Cubero (2004) logra vislumbrar, a través de diferentes ámbitos, divididos por niveles, ya de manera casi imperceptible, entre los ya conocidos, como la sociedad en general, el hogar y las condiciones escolares, así como a los procedimientos administrativos, al docente, también, como parte del problema de la indisciplina.

La reflexión de mi propia intervención, me llevo a este análisis profundo de la practicas docentes y a buscar indagar ¿porque el recurso, trátese cual sea, (música, instrumentos musicales o indicaciones en voz alta) se ha hecho como necesario, para generar una cierta disciplina, un cierto orden? o mejor aún ¿Porque el afán del docente de querer de manera constante mantener, un grado de disciplina y orden ante un aula con alumnos y alumnas que solo aprenden por medio del juego y el movimiento?

La respuesta me llevo a la interacción que se gesta entre alumnos(as)-docentes, aquella cuyo inicio es de manera asimétrica, donde uno enseña el otro aprende, esa relación vertical y jerárquica de una forma de poder, para buscar al final un grado de reconocimiento, llamado la autoridad pedagógica.

Ahora el propósito lograr que las educadoras y docente de educación física, vivan esta experiencia de reflexión, el cómo lograrlo es el mayor reto, ¿Cuál es la metodología precisa para tal fin?, A partir de la mínima o nula gestión que me permiten las autoridades del plantel, ¿Qué y cómo implementarlo? y más imperativo ¿Cómo a partir de lo implementado, hacer notar la importancia de resignificar los roles establecidos, con miras a una nueva forma relacional más horizontal y simétrica entre el alumnado y el equipo docente? A continuación, el capítulo que describe la propuesta de intervención.

CAPITULO 4. EL DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN.

A partir de los hallazgos del diagnóstico, en este capítulo se comparten las principales características de la estrategia de intervención construida, con miras a favorecer la reflexión de la propia autoridad en el ejercicio docente. La pregunta base que ha guiado su diseño me ha llevado a la búsqueda de una metodología capaz de problematizar desde lo más profundo de la formación docente, los resquicios que unas prácticas tendientes a infundir o buscar la disciplina antes que la construcción de nuevas formas de relación binomial para el reconocimiento del otro como sujeto.

Para ello, la propuesta está centrada en torno a la narración de un incidente crítico con una figura de autoridad y una manera de reivindicar desde el ahora, una forma de sanación, del evento con la finalidad de revertir el resultado de tal acontecimiento, y quizá del porque cierta o determinada intervención docente, al promover el ejercicio crítico.

4.1. La reflexividad del propio ejercicio de autoridad desde la propia práctica docente. Un desafío formativo.

Se dice, que es con la finalidad de que el alumnado, en plena atención a lo dispuesto en la clase, logré adquirir el máximo logro de aprendizajes, se desarrollan una suerte de diversas estrategias que favorezcan mantener un cierto orden áulico, cuando creí tener en cierto sentido y gracias a mis observaciones y bitácoras que el uso de esas estrategias sería el tema, comencé a desarrollar la investigación que creí culminaría en que identificaría aquellas estrategias que priorizaban las educadoras y docente de Educación Física tendientes, únicamente a enfatizar el orden, y lo encontré, entre muchas otras el canto sería una de ellas, supuse y pretendí que yo hacía uso diferente de estas solo, porque la temática iba acorde a la implementada para la clase.

Sin embargo, justo en la transcripción de mis grabaciones de audio, de mis intervenciones me vi, por así decirlo, mis grabaciones me confrontaron. En ellas se mostraba a una maestra de educación especial, tendiente al uso de estrategias para

sí, el uso de la música, no solo como apoyo al contenido curricular, o como medio lúdico, en ocasiones también, junto con otros elementos didácticos; una varita de plástico o un juguete (solo quien lo tuviera tendría la palabra), con el mismo fin, mantener *el orden* dentro del aula.

El escuchar las grabaciones de mi propia práctica, fue he de confesar complejo, motivo volverme mi propio objeto de reflexión, lo que, a su vez, me llevó a indagar en la autorreflexión de mi propia práctica. Teorizar en esta perspectiva me traslado a un área nunca antes explorada por mí, ha adquirir nuevas epistemes ligadas a la metodología de la narrativa autobiográfica, como eje para la construcción de la estrategia de intervención, lo que me permitió asumir de antemano una ruptura de mis prácticas al legitimar todo lo sucedido en mi proceso de autorreflexión, por lo que era necesario valorizar la narrativa de corte empírico como método de formación docente, lo que implicaría de aquí en adelante defender mi posicionamiento político, no solo ético con responsabilidad social hacia el otro que me dio la oportunidad de espejarme, y más importante, conmigo misma, pues como lo refiere Gotzens (1986) citado Lago y Ruiz (2001) por:

A pesar de que los educadores parecen estar de acuerdo en que la clase no debe ser algo anárquico caótico donde no sea posible el aprendizaje, pero a partir de aquí parece que ya no sea posible mantener el acuerdo, puesto que cada maestro interpretará la atmosfera de su clase de acuerdo con sus propios valores, y así una clase llena de actividad y ruido es evaluada de entusiasta, interesada y activa, por ciertos educadores, en tantos que otros no dudarán en calificarla de insolente, caótica e indisciplinada. (p. 54)

Entonces, me pregunté cómo lograr un balance de entre las estrategias y sin olvidar la importancia de mirar al otro, a partir de uno. Con la finalidad de buscar opciones más democráticas, emancipatorias y propositivas para establecer, sin ser de manera jerárquica, autoritaria, sino simétrica un vínculo relacional más empático y afectivo, entre docente alumnado. ¿Cómo generar una estrategia que permita

adentrarnos en los vericuetos de las existencias desde nuestra propia práctica docente, no sin antes asumir que nuestro propio rol, es también una figura que representa una autoridad?

Ponernos en la mira, primer paso y tarea central de la metodología que da origen a este dispositivo, pues la investigación acción no es de los sujetos sino con ellos, es justo como bien lo menciona Escámez (1995) tan importante es insistir en la función del pensamiento crítico respecto a las propias convicciones y prácticas de los otros, pero también mirar las propias. Es decir, partir de la propia reflexión de las prácticas cotidianas.

Es sin duda tarea del docente y, como bien lo refiere McLaren (1990), citado por Sánchez (2006) “mediante la reflexión autocrítica estarían mejor preparados para elegir, teniendo en cuenta en qué grado son liberadores u opresivos.” (parr. 3) Desde nuestras formas de orientar hasta las estrategias a emplear para la solución de alguna situación.

Pero no solo se requiere de un pensamiento crítico, “Si lo que se pretende es construir un conocimiento crítico y emancipador es necesario contar con herramientas que sean capaces de producir otras estrategias de conocimiento y producción de significado”. (Schongut, 2015, p. 23) Es decir, capaces generar nuevas formas de reemplazar lo opresor por lo emancipador.

Sin embargo, aunque se lea algo deseable, la pregunta es ¿Cómo lograrlo?, en este grado de ensoñación posible en la que me encontraba vi como posibilidad el quizás, por medio de “...una dinámica de acercamiento que nos permite fundirnos en la esencia misma del ser humano” (Lago y Ruiz, 2001, p. 85) aunque suene muy romántico y utópico a la vez, podría ser lo elemental lo que nos lleve a la búsqueda de la verdad, pero ¿Cuál es esa esencia a la que se refiere el autor?

Paulo Freire, citado en Maturana (2010) tiene la respuesta. “Cuando se interroga a alguien sobre su preparación profesional, el interrogado enumera sus actividades académicas, su tiempo y experiencia. Rara vez se toma en cuenta (por no riguroso) la experiencia existencial mayor, casi imperceptible de una persona...”

(Maturana, 2010, p. 1). Sin duda alguna es la experiencia entorno a la vida, la esencia misma del ser humano. Ahora el reto es retomar la esencia de la docencia, para de ahí resignificar el concepto de autoridad no como pérdida sino como posibilidad de emancipación de la propia practica y del alumnado. Quizás la pregunta será ¿Es posible, desde la experiencia vivencial docente resignificar la concepción que se tiene de las figuras de autoridad y dotarnos de nuevos significados y significantes, que nos permitan mirar una relación más simétrica con nuestro alumnado?

Tal vez reivindicar la palabra experiencia sea también reivindicar, un modo de estar en el mundo, un modo de habitar el mundo, un modo de habitar, también esos espacios y esos tiempos cada vez más hostiles que llamamos espacios y tiempos educativos. Unos espacios que podemos habitar como expertos, como especialistas, como profesionales, como críticos. Pero que, sin duda, habitamos también como sujetos de experiencia (Larrosa, 2009, p. 41-42)

Propiciar el sentido a nuestra practica por medio de la experiencia y situarnos en nuestro contexto requiere de un sustento y la narrativa es: "(...) quizás porque es una estructura fundamental de la experiencia humana vivida, y quizás porque tiene una cualidad holística, ...La narrativa es una forma de caracterizar los fenómenos de la experiencia humana..." (Connelly, Clandinin, 1995, p. 12). Por su parte, Arias y Alvarado señalan que "la narrativa propia, convoca sin duda, las voces de otros y otras, lo que implica que, en últimas, no es un relato construido en solitario ni el reflejo de una voz lineal, sino un espiral polivocal, producto de la intersubjetividad." (2015, p. 172).

Si la metodología narrativa es el sustento que dará valía a nuestra estrategia, ¿Qué significa y que implica narrar? La palabra narrar, de acuerdo a la Real Academia Española proviene del latín *narrāre*, que significa "1. tr. contar, referir lo sucedido...". (RAE, 2021, párr.1) Entonces, como docentes ¿qué podemos contar, a parte de nuestra trayectoria académica, titulo obtenidos, metodologías exitosas, de que trata todo ello? o mejor aún ¿cómo nuestro trayecto formativo ayudara para

generar una estrategia que permita resignificar el concepto de autoridad para practicas más democráticas con el alumnado?

Se trata de apostar por re pensar nuestros supuestos desde donde concebimos nuestros significados y a partir de la experiencia, resignificar. Solo así podremos brindar herramientas con cuerpo, alma y corazón a los padres y madres de familia que así lo requieren, a su vez, de nuevas formas de entablar relaciones más simétricas, horizontales y democráticas con nuestro alumnado.

Narrar, implica poner lo vivido en palabras, en tanto ideas y emociones; resignificar las experiencias, llenar de sentido la propia historia al re-nombrar y re-crear una serie de acontecimientos, que más que responder a un orden cronológico y objetivo, responden a un entramado lógico y subjetivo, que da cuenta de la configuración particular y compleja frente a los hechos vividos. (Arias y Alvarado, 2015, p. 172)

Y la fuerza de la narrativa como bien lo refiere Gorlier (2008), citado por Schongut es únicamente posible si “se sustenta en una actividad significativa que anude el lenguaje verbal, la carga afectiva y el gesto corporal, hasta hacerlos indisolubles” (2015, p.32)

4.2. Elementos que sostienen mi intervención. Lo narrativo-biográfico como vínculo afectivo de encuentro.

Y esta actividad narrativa que logrará amalgamar la experiencia del/la docente de una manera significativa; que le permita ponerse en cercanía con sus prácticas, sus propios procesos emocionales; que le brinden nuevas herramientas para apoyar su labor desde una forma de vincularse menos jerárquica, será *la autobiografía*.

Para definir el termino autobiografía, Huchim y Reyes (2013) retoman el de Denzin (1978) cuando señalan que:

Life-story, “récits de vie”, “relato de vida, “narración autobiográfica”, “autobiografía”, es la narración retrospectiva por el propio

protagonista de su vida o de determinados aspectos de ella, que hace por iniciativa propia o a requerimiento de uno o varios interlocutores. En este caso la narración es tal y como la cuenta la persona que la ha vivido. (Huchim y Reyes, 2013, p. 4)

La creación de una autobiografía, no de manera cronológica, sino aquella que centre y fije su atención hacia punto focal, particular que fungió como un parteaguas de un antes y un después, en nuestra vida, me refiero, a un incidente crítico. De ahí la importancia que el taller articule no uno sino varios de ellos, que permitirán de cierta manera, una cercanía e intimidad del hecho narrado, una apuesta a la sensibilización en equipo. Pero un incidente particular, aquel que hayan experimentado con alguna figura de autoridad docente, en su trayecto formativo.

4.3. El taller para el análisis de incidentes críticos. El poder de la sensibilización.

Contemplar un escrito narrativo de nuestro propio ejercicio docente, es como lo fue para mí, abrumador, pero a la vez enriquecedor. Sin embargo, al querer compartir esta forma de mirarse, desde y dentro de la propia práctica, no siempre resulta exitoso. Debido a que lo significativo de estos procesos, es que no se buscan se dan.

La necesidad de buscar una estrategia de intervención que me permitiera provocar la reflexión del como ejercen su autoridad cada una de las docentes educadoras a quienes acompaño en el preescolar, me llevo a los incidentes críticos.

En relación a su definición, Bolivar (2001) citado por Hernández, los define como “aquellos eventos en la vida individual seleccionados en función de que marcaron direcciones o rumbos particulares. Se llaman también epifanías en el sentido de manifestación de una transformación.” (2013, p. 91). Por su parte, Massot, Dorio y Sabariego refieren que “Su finalidad es recoger en detalle una conducta o un comportamiento relevante para el estudio (de ahí la palabra incidente crítico) que se relaciona con un área o tópico de interés.” (2009, p. 356).

Estos rumbos particulares a que se refiere, son las escisiones que en la vida son aquellos eventos que marcaron nuestra existencia, para bien, pero en particular

para lo contrario, de esto anterior están hechas la mayoría de experiencias con mayor aprendizaje en nuestra vida. A partir de que se indica que el incidente tiene el poder de la transformación, me motivo para, en definitiva, tomarlo como punto de anclaje y con el, buscar producir una suerte de emplazamiento al pasado con un evento que genere empatía y conecte con el presente y, a su vez, permita resignificar desde la narrativa de su formación escolar de las docentes, el estar actual para la vía al cambio.

Ahora solo faltaba delimitar, cuál sería el evento crítico que permitiría a las educadores y docente de educación física, la reflexión sobre su propia práctica docente de autoridad. El ejemplo que se me vino a mi mente, fueron aquellas figuras de autoridad que en mi infancia dejaron huella, pero hubo una en particular en la primaria, que aún a la fecha me remonta a momentos tristes.

Es justo a partir de mi vida escolar, fuente de inspiración y por la búsqueda de la empatía; mi anclaje y vinculo de conexión entre mis colegas docentes y yo, que decidí que la narrativa sería de un evento crítico con alguna figura de autoridad en su trayecto escolar.

Sin embargo, aún faltaba por definir el cómo se organizaría para llevarlo a cabo. Según Blanco en cuanto a la narrativa “Una de las maneras más recomendables de aprender y ejercitarse en la puesta en práctica de esta modalidad de generación de conocimientos es formando parte de pequeños grupos de personas que se reúnen con frecuencia para compartir sus textos narrativos.” (2011, p. 142)

Pero no es solo el reunirse en pequeños grupos lo que dará fuerza a la metodología de intervención narrativa basada en la experiencia. Pues como bien lo refiere Dewey, citado por Díaz (2006) aunque toda educación es auténtica solo si se sustenta en la experiencia, no todo lo que experimentamos tiene una carga educativa, esto solo si, origina el conocimiento que lleve a la práctica y transforme al sujeto y su entorno. (p. 3)

Aunque Dewey se centra en el alumnado, es de sobra decir, que cualquiera que por medio de la experiencia logre aprender más que con solo leer o revisar o escuchar lo reflexione, introyecte y lo lleve a la práctica, tendrá un impacto sustancial en su aprendizaje. “Así, la aplicación del aprendizaje experiencial en la enseñanza se conoce como el enfoque de ‘aprender haciendo’, o ‘aprender por la experiencia’” (Díaz, 2006, p.3)

En función de lo anterior Froebel (1926), citado por Ander refuerza esta idea en el principio de aprendizaje cuando refiere que “aprender una cosa viéndola y haciéndola es mucho más formador, cultivador y vigorizante que aprender simplemente por comunicación verbal de ideas” (1999, p.11)

Así el taller surge como una alternativa, de puesta en práctica a tales propósitos, para lo cual definir qué es y en que se sustenta, se vuelve tarea indispensable para la presente propuesta de intervención.

4.3.1. Definición y principios pedagógicos que lo sustentan.

El término taller de acuerdo a la Real Academia Española, proviene del francés *atelier*, que significa (entre sus muchas definiciones ahí mencionadas) 1. Lugar en el que se trabaja una obra de manos. Sin embargo, retomare la definición referida por Ander, por pertenecer a su vez al ámbito pedagógico y que nos atañe en el presente trabajo, dando lugar a que un taller: “se trata de una forma de enseñar y, sobre todo de aprender, mediante la realización de ‘algo’ que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo.” (1999, p. 10)

Lo que nos lleva, a su vez, a reconocer que nuestro aprendizaje no se sustenta en conocimiento aislado, surge de la interacción de los sujetos situados en un contexto. Pues el contexto que permea en la actualidad la situación de formación docente desde la secretaria de Educación Pública.

Para ello plantear la estrategia con los docentes es sumamente importante, además de conocer su sentir, su pensar, es tomarlos en cuenta y responsabilidad

del investigador además de permitir una relación más cercana al momento de su participación.

Así considere fundamental exponerles la propuesta de intervención, saber su opinión y si este proyecto lo consideraban interesante para su práctica. Y estos los comentarios antes de la puesta práctica.

Directora

“Si realizaremos el taller que estas proponiendo es interesante.”

Docente de grupo (actualmente subdirectora)

“Me parece un taller argumentado que retoma la narración nuestra historia y biografía, tema que yo disfruto mucho. Lo considero importante y con los horarios que propones es accesible, además de que al empezar por nosotros nos queda más consciente como se puede trabajar con las familias.”(comunicación personal)

Docente de educación física

“Si entendí tu taller la verdad está muy padre...Yo creo que seris mejor tu taller. Para abordar a los padres y los padres puedan tener las herramientas para ayudar a sus hijos...y aria reflexionar lo importante que es integrar a los pequeños en las actividades.” (Recuperado de mensajes de texto, Aplicación vía wats app.)

4.4. Diseño de la propuesta de intervención.

La propuesta de intervención se pretendía realizar en cuatro sesiones, una por semana, es decir a lo largo de un mes, con duración de entre 20 a 30 minutos. Sin embargo, es importante recalcar que tuvo que ser ajustada, por organización de directivo de preescolar, a tres sesiones, dos de 20 minutos y una de 40 minutos.

Adicional a ello derivado de la época de pandemia, este taller tuvo que realizarse a distancia por medio de la plataforma Meet y fue contemplado dentro del Programa Escolar de Mejora Continua del preescolar durante el periodo tal, como acciones de la especialista, esto porque el taller entro como estrategia de ...(me

hace falta buscar en que CTE estaba contemplada una estrategia socioemocional por que de aquí me base para sugerir mi taller)

En cuanto a la organización por sesiones, estas estuvieron divididas por cuatro momentos, el introductorio (bienvenida); primer momento (inicio); segundo momento (desarrollo) tercer momento (Reflexiones y cierre).

Como propósito general se pretende:

- Contribuir a promover un espacio de reflexión de cómo viven su ejercicio de autoridad docente, a partir de la narración de un incidente crítico con las figuras que fueron autoridad en sus formaciones, para construir nuevas formas de relacionarse con sus educandos.

Los propósitos específicos:

- Identificar los distintos estilos de autoridad docente y su impacto en la formación escolar.
- Fortalecer el vínculo relacional con el alumnado, desde la empatía surgida a partir de la narración de un incidente crítico que las/el docente, tuvieron en su formación escolar con una figura de autoridad.
- Reconocer la necesidad de generar una nueva forma de vinculación más horizontal, democrática y simétrica en sus prácticas.

Los objetivos, nombres, y actividades por sesión de la propuesta de intervención son:

Primera sesión

Objetivo: Identificar los distintos estilos de autoridad docente.

Nombre: “Hoy yo también soy guiada(o)”

Facilitadora: Da la bienvenida y la introducción al taller, propone un juego donde se pueda vivenciar, por medio de su intervención; al brindar la palabra solo a algunos participantes, una emoción y un estilo de autoridad docente. Para

conclusión invita a la reflexión por medio de la siguiente pregunta ¿Cómo consideran fue la forma de vincularse de la responsable con los participantes?

Y para el cierre, brinda un ejercicio de relajación con música y visualización, a continuación, indica la actividad a desarrollar de acuerdo al anexo 1 *Estrategias de trabajo entre sesiones* para traer la segunda sesión, elaboración de un escrito narrativo-biográfico de un incidente crítico, es decir, que fue un parteaguas de un antes y después de su formación, con alguna figura de autoridad docente. Dicho relato biográfico narrativo puede contener: ¿Qué edad tenían cuando les sucedió el evento?, ¿Qué nivel educativo cursaban?, ¿Cómo era el espacio donde se desarrolló esa situación?, ¿Con qué autoridad educativa fue?, ¿Cuál fue el motivo?, ¿Quiénes las acompañaban? o ¿Existe el recuerdo de algún color, olor, sonido? Además del relato se solicita una fotografía de ellas o él de esa época, o bien opcional un dibujo que acompañará al escrito.

Participantes:

Inician con la búsqueda de un objeto del hogar que represente su miedo, participan de acuerdo a los turnos que brinda la facilitadora (donde se pretende que no todos logren participar), continúan con la respuesta a la pregunta de reflexión y concluyen con un ejercicio de relajación con música.

Segunda sesión

Objetivo: Reconocer el impacto que una figura de autoridad tuvo en nosotros(as) durante nuestra formación escolar.

Nombre: “Desde mi sentir, lo veo más claro”

Facilitadora: Da la bienvenida a los participantes y tal como se planteó en los principios metodológicos de la estrategia, en esta sesión, como el énfasis se da en el relato narrativo inicia con su relato biográfico-narrativo de un incidente crítico con una figura de autoridad en su formación escolar, muestra y describe su dibujo, de sí misma de aquella época. A continuación, invita a los participantes, a que, de manera voluntaria, comenten su incidente con sus figuras de autoridad docente. Abre el espacio para reflexionar sobre lo que les evoco recordar estos eventos que

marcaron su formación escolar, a partir de una pregunta: ¿Cómo me marco ese ejercicio de autoridad? Para finalizar, se realiza una sesión de visualización, se invita a evocar el evento vivido y agradecer a la persona por la enseñanza aprendida y así mismas (o), por el valor y la fuerza que se tuvo al enfrentar tal situación.

Y como cierre, comenta la actividad a elaborar para la tercera y última de las sesiones, contenida en las *Estrategias de trabajo entre sesiones*, con la pregunta ¿Qué rasgos en la forma en que nos dirigimos a algunos alumnos parecen repetir situaciones vividas? (Fierro, 2010, p. 41) Además de la respuesta a este cuestionamiento, se solicita una foto o dibujo de ellas actual y juntar a ambos dibujos o fotografías, en un marco de elaboración propia.

Participantes: De manera voluntaria, comparten su relato autobiográfico de un incidente crítico, que vivieron con una figura de autoridad durante su formación escolar, al igual que su foto o dibujo de sí mismas(o) de aquella época. Realizan la atenta escucha de los relatos de todos los participantes. Para finalizar llevan a cabo la visualización del perdón.

Tercera sesión

Objetivo: A partir de lo vivido con una autoridad docente, propiciar nuevas formas de relacionarse con el alumnado, más democráticas y simétricas.

Nombre: La experiencia del evento crítico, ¿tope o trampolín?

Facilitadora: Da la bienvenida agradece la presencia y de la misma forma que la anterior sesión, inicia con la respuesta a la pregunta para esta última sesión, que retoma del anexo titulado *Estrategias de trabajo entre sesiones*. Concluido su relato comenta, que para cerrar el taller, en esta sesión, se busca que a partir de lo vivido y con la finalidad de no repetir patrones en nuestra práctica docente, se invita a elaborar un compromiso que será escrito en el marco que el día de hoy traen y que contiene ambas fotos y/o dibujos (de cuando les ocurrió el evento y una actual). Por tal motivo, redacta el compromiso que acompañara a ambas fotos y/o dibujos.

Acto seguido, se invita a redactar su compromiso y compartirlo de manera voluntaria. Al concluir la escucha de los compromisos de cada docente, se concluye la sesión agradeciendo la presencia y participación de todos y se invita a escribir este compromiso sea bien en su diario o en su planeación.

Para profundizar en el diseño pormenorizado de la carta descriptiva véase los anexos.

CAPITULO 5. UNA VALORACIÓN SOBRE LA EXPERIENCIA DE INTERVENCIÓN.

El presente capítulo busca dar cuenta de lo que implicó el antes, durante y después de la intervención. Es por ello, que trataré de ser lo más objetiva posible, sin que esa característica, impida profundizar en el sentir y experiencias surgidas.

5.1. Notas acerca del proceso de formación.

Pocas veces tenemos la valentía en un acto reivindicativo y transformador de mirar nuestras propias prácticas, pues creemos que son otros los factores que forjan, como resultado, las conductas, actitudes y acciones, del otro a quien se busca guiar por medio de diversas estrategias y que quizás el menor error cometido sea la falta de la desatinada, pero inofensiva elección de la estrategia para afrontar los problemas de convivencia.

Así comenzó la observación participante en el contexto situado desde mi labor como especialista de una UDEEI, tuve la oportunidad de encontrarme en cercanía con las prácticas de las educadoras observando, en un inicio que el canto y las rondas, se usaban sin una intención curricular específica que buscara reforzar la temática vista en ese momento en clase, (algo que según, yo si trataba de llevar a cabo en lo posible en mis intervenciones).

Continué con las entrevistas, para profundizar como es que las educadoras y el docente de educación física, reconocían el uso que le daban a ambas estrategias dentro de su práctica. Conforme paso en el tiempo y derivado de situaciones donde no era muy bien visto de parte de la autoridad directiva del plantel, que al entrar a aulas (aun y para mi intervención) y al finalizar las sesiones escribiera en mi cuaderno, busqué dentro de las técnicas de recogida de información aquellas que me pudieran apoyar en obtener los datos del contexto, así que a la par de algunas anotaciones muy puntuales para no perder datos importantes de lo observado, hice uso de las grabaciones de audio como apoyo para reforzar lo anotado.

Llego la hora de la verdad, pues al momento de la transcripción, me vi reflejada hacia algo similar a los docentes, claro con diferentes estrategias, pero para un mismo fin la autorregulación del alumnado sujeto de atención y en general, desde la figura educativa, sin buscar alternativas donde ellos participaran de manera más autónoma para gestionar su comportamiento. Lo que indico que era la forma de intervención docente y lo que este buscaba al final, el problema, y la propuesta para la alternativa de intervención, sería lograr a partir de (un conversatorio, grupos interactivos, taller etc.) llevar a la reflexión a las educadoras y docente de educación física, sobre sus formas de intervención y las estrategias que usan, con la finalidad que como equipo docente, buscásemos generar ambientes menos normados, e impositivos y donde el docente genere estrategias que permitan al alumnado autogestionar su comportamiento por medio y como resultado del consenso entre ellos, siendo el docente solo guía.

Posterior a ello, se buscó la metodología que serviría como contención para la propuesta de intervención, que más pudiera apoyar para acercar al docente, al encuentro con su historia en torno a la experiencia del tipo de intervenciones vividas en su trayecto formativo. Así se llevó a cabo un taller dividido por tres sesiones (inicialmente propuesto para seis) con la intención de invitar al docente a la reflexión de sus prácticas y su manera de intervenir en función de su experiencia, y con ello sensibilizar sobre como a partir de la forma en como intervienen los docentes, el impacto en el alumnado es para toda la vida, como lo fue para la suya.

5.2. Los resultados y las dificultades en el proceso de instrumentación de la estrategia de intervención.

A continuación, se presentan de manera indistinta tanto los resultados de la puesta en practica como las dificultades antes, durante y después de taller, por lo que se buscó dividir a manera de poder revisar de manera más ágil.

5.2.1. En el previo e inicio al taller.

Quizás lo más difícil, como todo es comenzar, y proponer un taller que permitiera brindar una reflexión sobre las experiencias docentes, no fue tarea fácil,

ya que la logística organizativa con que se llevan a cabo las Juntas de Consejo Técnico Escolares (CTE), marca los temas y los tiempos para llevarse a cabo, siendo yo una docente de UDEEI, el tiempo para mi participación es negociado, como bien pueden asignarme de entre 10 a 15 minutos o hasta media hora todo depende, de las relaciones públicas, estados de ánimo y demás situaciones que surgen de las autoridades de los planteles, que partir de la Guía organizan la reunión. Si a eso le sumamos, que este taller me tocaría darlo a distancia; pues ya nos encontrábamos en época de pandemia por el COVID 19, los tiempos y los espacios permitidos para mi participación dentro de los CTE o Juntas Técnicas (estas son llevadas a cabo cada semana y el tiempo aproximado era de media hora a máximo una hora) en general, no solo para el taller, se hacían casi nulos.

Sin embargo, gracias a que la Educación socioemocional toco los tinteros de las autoridades federales, siendo este tema importante relacionado con emociones, experiencias y vivencias, se veía como una posibilidad, el proponer mi taller, pues los temas a abordar en el Consejo Técnico Escolar o bien en la Junta Técnicas, estarían relacionados con este. Por tal motivo propuse en una de las juntas, como estrategia para fortalecer al equipo docente el taller que permitió, de alguna manera llevar a buen puerto, la presente propuesta de intervención.

5.2.2. Durante el taller.

Dentro de las sesiones es importante destacar en todo momento, que la regulación de la participación de las educadores autoridades y docente de educación física, fue siempre de carácter opcional nunca sujeta a la obligación de participación, por lo que no todos participaron. Lo trascendente es que hubo una participación activa de parte de la mayoría de los docentes conectados (esto porque se realizó a través de una plataforma digital) ese fue el medio, que, si bien existieron algunos problemas de conectividad, fueron uno o escaso dos por menos de dos minutos, además que no afectaron el desarrollo del taller.

Dentro del taller se llevaron a cabo muchos comentarios y reflexiones todos ellos importantes, donde se hizo notar conforme avanzaban las sesiones, la sensación de mayor cercanía y confianza. A continuación, se muestran aquellos

que brindan un mayor panorama de la reflexión que se buscó con la implementación de la propuesta de intervención para docentes en el preescolar, aún en atención.

Para dar cuenta de la reflexión lograda se muestran las siguientes transcripciones, expuestas en una de las sesiones (para mayor información favor de remitirse a capítulo IV, apartado carta descriptiva), estos comentarios son los vertidos a partir de la tarea dejada para la segunda sesión, donde se tenía que contestar, la pregunta retomada de Fierro, Carbajal y Martínez (2015), de su texto, *Ojos que si ven: casos para reflexionar la convivencia*, cuestionamiento que detona el objetivo del taller. “¿Qué rasgos en la forma en que nos dirigimos a algunos alumnos parecen repetir situaciones vividas?” (p. 41):

Primera participación Docente: Comentarios de la sesión: “... a veces si repetimos o yo repito un patrón, de ese lado según negativo, pero, luego yo reflexione que o no viví ningún incidente con una autoridad, digo que padre por mí pero que feo por los demás, porque no había inclusión para algunos compañeros, más aun con mis actitudes de ser la princesa del salón con la ayuda del profesor, ahora hújole pero de repente si tengo a mis consentidos, que a los que no quiero digo uy te portaste mal si lo he repetido de manera inconsciente.

Segunda Participación Docente. “Otra parte que también, pues yo lo hacía inconsciente y tuve que cambiarlo justamente cuando entre, yo venía de trabajar en escuelas también particulares y el sistema que manejamos era el tradicional entonces todos los niños viendo al pizarrón y la única que tenía la razón absoluta y verdadera era la maestra y no, pues las cosas no son así. Ahora he estudiado y he aprendido, sobre todo esto del aprendizaje colaborativo y la organización de equipos y grupos, y entonces esa parte si de forma inconsciente la hice al principio y ahora, pues me doy cuenta, no, que a veces dices, pues es que no hay que repetir patrones y en algún momento si lo hacemos no, y yo lo hice, lo hice consciente y es bien complicado, es bien complicado, porque con esta actividad que hiciste

pues justamente nos haces reflexionar y saber que todas las experiencias que tenemos a veces aunque no creamos que nos marcan, nos pueden marcar para bien o para mal, puede ser una oportunidad de crecimiento como lo fue para mí y yo creo para muchas de mis compañeras, porque siempre tenemos que aprender algo de las cosas y yo creo que estoy muy agradecida contigo porque gracias a esta experiencia nos hiciste traer recuerdos que a veces se quedan en lo más profundo y ahí se quedan, entonces es una oportunidad para trabajar con nosotras mismas. Gracias Lau.”

Ambas participaciones dan cuenta de un camino reflexivo no solo de la práctica de la propia autoridad docente, sino de una manera de reconocer los “hábitos” dentro de las practicas, que se replican sin cuestionarse. Otro logro del taller que se proyecta como posible, la mirada el reconocimiento del “otro”, que, por lo contrario, al que denominan “inquieto”, no se percibe de manera tan pronta y constante en las aulas.

5.2.3. Después del taller.

Posterior a la conclusión del taller, por medio de una evaluación muy sencilla, se sugirió a modo de cierre comentar que les había parecido este. (véase anexo 4) Se citan para evaluar el taller los comentarios vertidos de las docentes que participaron en el, en particular de lo que se llevan, por ser el objetivo, el aprendizaje a partir de la reflexión:

Participante 1. *Me llevo experiencias, me llevo aprender a ser empática no sólo con mis compañeros, también conmigo misma.*

Participante 2. *Continuar fortaleciendo las emociones propias y ser resiliente para poder apoyar a demás personas como a los alumnos.*

Participante 3. *Formas de ser resiliente.*

Participante 4. *El aprendizaje de evitar repetir situaciones pasadas.*

Participante 5. *Reflexión sobre mi practica educativa, consciente e inconsciente me llevo ideas para evitar repetir patrones.*

Participante 6. *Aprendizajes, sensibilización, reconocimiento de emociones, sentimientos y resiliencia persona*

Si el objetivo era, que las educadoras a partir de un incidente crítico con una figura de autoridad en su formación, reconocieran al alumnado como un sujeto, con el cual podrían generar un vínculo relacional más simétrico y democrático. La mayoría de los comentarios, dan cuenta de una mirada empática, colaboradora, reconociendo no solo a los demás sino a sus propias capacidad y emociones.

Así mismo, se reitera, en algunas docentes; tanto en los comentarios entre sesiones y en la evaluación escrita, la necesidad de no repetir, patrones o situaciones y hacer más consiente su práctica, gracias al cause al recuerdo de un incidente crítico con una figura de autoridad.

5.3. Una nueva oportunidad se presenta.

Cabe mencionar que, a además del taller con las educadoras, directivo y docente de educación física, se llevó a cabo una sesión con padres de familia, que si bien no se llevó a término (por situaciones ajenas a la logística de su servidora) los comentarios de los participantes, fueron encausándose hacia el objetivo, que reflexionaran su propia manera de ejercer la autoridad con sus hijos e hijas, a partir del recuerdo, de un incidente crítico, derivado de una norma que consideraron autoritaria.

El recuerdo de su infancia a muchas mamás, abuelitas, tías y algunos papás, abuelitos y tíos, les desataron recuerdos dolorosos que quisieron compartir. Comentaron en general que la actividad les ayudo a recordar lo que les paso y que si hay veces que se cachan haciendo lo mismo que prometieron no hacer y que este tipo de actividades permite ver esas cosas, que trataran como siempre de ser mejores para sus hijas e hijos y agradecen el espacio brindado para recordar esas experiencias. (para conocer a detalle información de esta primera propuesta de taller con padres y los comentarios de la única sesión véase último anexo).

Bien, como se puede observar el objetivo de la implementación del taller con docentes, se cumplió, y otros más surgieron como posibilidades de nuevos campos a explorar.

5.4. La prospectiva.

Como prospectiva se visualiza dar continuidad a la intervención para la reflexión del propio ejercicio de autoridad de quienes se encuentran al cuidado y crianza del alumnado, con quienes ya se llevó a cabo una sesión, e iniciar con quienes faltan, con la finalidad de generar nuevas y diferentes formas de relacionarse con sus hijos e hijas y reconozcan la importancia de generar, a partir de un incidente crítico con una figura de autoridad de su propia infancia, relacionarse de una manera más simétrica, igualitaria y democráticamente, entre los sujetos que componen el núcleo familiar.

5.5. Reflexiones finales.

El presente dispositivo dio cuenta del ejercicio de autoridad docente, desde su didáctica, sus prácticas, su intervención y estilo que se encuentran subsumidos en la disciplina, ligada no al control del propio dominio, o para la búsqueda de la autonomía, sino bajo la subordinación, que el docente lleva a cabo con el otro, el alumnado.

Sin embargo, este fenómeno no es único y exclusivo del ámbito educativo, como bien pudo observarse, a partir de lo acontecido a nivel mundial derivado de la pandemia, provocada por el virus SAR COV -2; mejor conocido como, la COVI-19 y sus variantes, una nueva forma de enseñar y aprender se fue gestando gracias al confinamiento, dentro de los hogares.

Al desplazar a la distancia el aprendizaje, hacia nuevos lugares y figuras de autoridad (personas al cuidado de la crianza del alumnado), moldeadas por experiencias y características personales; desde su carácter negativo, el sesgo de

autoridad y la disciplina, invadieron los modos y maneras de relación vincular paterno-filiales.

En ellos, en su gran mayoría prepondera un modelo tradicional de familia y donde las relaciones asimétricas verticales recaían con mayor fuerza de los adultos hacia los niños. Los padres manifiestan no lograr que sus hijos/as, los “obedezcan y por su parte el alumnado, en preescolar, difícilmente lograba expresar su sentir de manera que no fuera dirigida por el adulto.

Ante tal panorama, se vio como necesidad, proponer este mismo taller ahora dirigido a las personas que se encontraban al cuidado de la crianza del alumnado. Ya que esta manera de gestionar la convivencia desde casa, se mostraba similar a la vista en el aula.

Lo anterior implicaba, que los padres de familia reflexionaran no solo sobre su manera de impartir las reglas, sino que retrocedieran y miraran los cambios generacionales con los que se formaron y reconocieran la necesidad de modificar patrones conductuales que, sin querer, reproducen de manera inconsciente. La idea llevarlos a la reflexión, a partir de solicitarles recordar alguna regla que hayan considerado injusta de parte de sus propios padres o figuras que se encontraban al cuidado de su crianza.

Lamentablemente, un proyecto que surge de otro, requirió más que buenas intenciones para su elaboración, seguimiento y termino. Además del tiempo en que fue presentado a la autoridad directiva del plantel, estaba cercano al cierre del último bimestre escolar. Su elaboración requirió más tiempo, al igual que su implementación, derivado que se buscaría fuera llevarla a cabo si no con todas las figuras encargadas de la crianza del alumnado de los seis grupos que se atienden, al menos con la mitad, además de que, las autoridades enfatizaron que el trabajo a distancia debía ser enfocado solo al alumnado.

Sin embargo, y a pesar de todo, se logró dar al menos una única sesión del taller con quienes están a cargo del cuidado y crianza del alumnado, con lo que pudo llevarse un muy corto, pero interesante acercamiento a sus posturas, y se

habla en general de las personas que están al cuidado, pues hoy en día hay una diversidad que nos enriquece, se sabe que las familias ya no solo están conformadas por padre o madre, hay una amplia gama de familias, tanta como seres humanos somos.

Esta narrativa de un hecho que consideraron injusto en sus infancias buscaba generar una empatía que al final, quizá prendió las alertas de atención de algunas personas que estuvieron ahí presentes, y quizás logro abrir, por un determinado tiempo, un sesgo generacional que permitiera identificar a las personas que se encuentran al cuidado del alumnado, la importancia de tomarlos en cuenta para decidir desde reglas hasta actividades cotidianas, otorgándoles a su vez, mayor independencia y autonomía. Sin embargo, considerar que han logran reconocer su propio grado de autoridad, sería demasiado prematuro, pero quizás si una mirada a las consecuencias emocionales, de la toma de decisiones sin considerar al otro, menor que ellos.

Lo que sí es un hecho es que la cercanía brindada a partir del acontecimiento narrado, permitió a quienes estuvieron ahí escuchando, recordar a todos los ahí conectados, (pues también se llevó a distancia durante el confinamiento) su propia experiencia sobre esa regla injusta impositiva, devenida a su vez, de las personas que, en su momento, estuvieron a cargo de su cuidado. Y por supuesto que hubo respuestas, todas ellas igual de importantes y significativas de quienes quisieron hablar. (para ver el resultado de la primera sesión véase anexo 4), pues al igual que el taller con docentes, la participación no estuvo sujeta ni condicionada, era libre.

Un hecho más, y que no podremos quizás volver a tener, derivado del confinamiento, es que al menos, con quienes se llevó a cabo un acercamiento virtual, por breves instantes, se nos permitió, de alguna manera o en cierto sentido, “entrar a sus hogares” ya fuera por que entraban antes del tiempo o porque olvidaban apagar micrófonos, o al termino, apagar cámaras y micrófonos, se observaron de alguna manera ciertas dinámicas en cuanto a la forma de crianza que vivió el alumnado en sus hogares, durante las sesiones virtuales.

Para poder dar una idea, las conclusiones son muy similares, tanto del taller de docentes como única sesión con quienes están a cargo de la crianza del alumnado, en tanto que se repite, la manera en cómo una autoridad, sin consenso con alguien menor, asigna reglas ideas, valores establecidos, sin la mínima oportunidad de acordarlo por medio de dialogo para hacerlo participe en torno a la toma de decisiones necesarias para la convivencia, sea bien dentro del hogar o la escuela.

Lo anterior, tanto lo observado en contexto escolar como familiar, permite visualizar un círculo vicioso de organización de la sociedad de manera jerarquizada, desde su mínimo núcleo (la familia) hasta el de organizaciones en su conjunto (las escuelas) y que invade todas las esferas de la misma, que, en pandemia, se logró mirar de una manera exacerbada, pues se nutría de la falta de oportunidades ante el encuentro a la distancia en casi todas las modalidades de atención de las escuelas hacia las familias y de las familias hacia el alumnado.

Hoy en día reconocer que la labor docente es vital, es el primer paso, pues no podemos olvidar, las experiencias del alumnado dentro del núcleo familiar, que en ocasiones sobre pasan lo curricular, con temas tales como: duelos, separaciones, pérdidas, que hoy a partir de lo aprendido, sería importante no olvidar, que también en las aulas deberíamos reconocer el impacto que una experiencia de un encuentro desafortunado con una figura de autoridad docente genera en nuestro experiencia vivencial.

Por ello reflexionar sobre nuestra propia práctica, nuestro quehacer, lo que brindamos de experiencia al alumnado es fundamental, requerimos de la creación de un engranaje vincular, como la empatía, sin ello no podríamos resurgir como el ave fénix de entre las cenizas. Así que los invito a seguir reinventándose a resignificar la palabra “autoridad” con complicidad de igualdad, cercanía, afecto, a partir de auto mirada constante y casi implacable que da, la reflexión de la propia práctica docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alucin, S. (2013). El saber docente y la construcción de una pedagogía local frente al desafío de la inclusión educativa. *Revista Enfoques PPGSA-IFCS-UFRJ* 13(1) pp. 1-26.
<https://rehip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/16927/EI%20saber%20doce nte%20y%20la%20construcci%C3%B3n%20de%20una%20pedagog%C3%ADa%20local%20frente%20al%20desaf%C3%ADo%20de%20la%20incli%C3%B3n%20educativa.pdf?sequence=3&isAllowed=y>.
- Aguilera, M.A., Ramírez, C., Martínez, O. K. y Noyola, V. S. (2018). La convivencia escolar en las escuelas primarias de México ECEA 2014. INEE.
<https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/06/P1D250.pdf>
- Arendt, H. (1996). ¿Que es la Autoridad? en *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Ediciones Península.
- Biotti, Gómez y Pizzo (s/f, 2013) Relaciones Adulto-niños/as: El carácter simétrico-asimétrico en las relaciones intergeneracionales. [ponencia] V Congreso Internacional de Investigación y práctica profesional en psicología XX Jornadas de investigación Noveno encuentro de investigadores de psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología- Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. [fecha de consulta 9 abril de 2022]
<https://xdoc.mx/documents/relaciones-adultos-nios-as-el-caracter-simetrico-5f3ae7e581f14>
- Booth T. y Ainscow M. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. UNESCO. Centre for Studies on Inclusive Education CSIE.
http://www.daemcopiapo.cl/Biblioteca/Archivos/INDICE_INCLUSION.pdf
- Bourdieu P. y Passeron J. (1996). (1 era edición en español 1979). *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. (Versión original Les editions Minit, París Texto revisado por: J. Melendres y M. Subirat). Editorial Laia S. A., Barcelona. pp. 288.
- Bustamante-Zamudio, Guillermo (2012). Pedagogía de Kant: ¿una filosofía de la educación? *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5(10),155-171. [fecha de Consulta 9 de abril de 2022]. ISSN: 2027-1174.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281024896009>

- Blanco, M. (2011). Investigación narrativa: una forma de generación de conocimientos. En *Argumentos* 24(67) 135-156., http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018757952011000300007&lng=es&tlng=es.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2018, 12 julio) Ley General para la Inclusión de las personas con Discapacidad. Diario Oficial de la Federación. https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_inclusion_personas_discapacidad.pdf.
- Catzoli L. (2016). Concepción de paz y convivencia en el contexto escolar. *Ra Ximhai*, 12(3),433-444. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46146811030>
- Connelly F. M. y Clandinin D. J. (1995) Relatos de Experiencia e Investigación Narrativa. en *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Larrosa J., et. al. Editorial Laertes.
- Chávez M.C., Ramos A. y Velázquez P.Z. (2017). *Análisis de las estrategias docentes para promover la convivencia y disciplina en el nivel de educación preescolar*. *Educación*, 26 (51) 55-78. <http://dx.doi.org/10.18800/educacion.201702.003>
- De León, I. J., (2005). Los estilos de enseñanza pedagógicos: Una propuesta de criterios para su determinación. En *Revista de Investigación*, (57),69-97. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376140371004>
- Díaz F., (2006), Capítulo 1. Principios educativos de las perspectivas experiencial, reflexiva y situada. En *Enseñanza Situada vínculo entre la escuela y la vida*. Mc Graw Hill Interamericana.
- Domingo, A. (2013) Práctica reflexiva para docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica. pp. 421. <https://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2015/09/Practica-reflexiva-para-docentes.pdf>
- Escámez, J. (1995). Programas educativos para la promoción de la tolerancia. Justificación y orientaciones. *Revista Española de Pedagogía*, 53(201), 249–266. <https://revistadepedagogia.org/iiiii/no-201/programas-educativos-para-la-promocion-de-la-tolerancia-justificacion-y-orientaciones/101400002243/>

Etimología de Autoridad (2022). Autoridad. En www.deChile.net. Consultado el 20 de junio del 2022 de <http://etimologias.dechile.net/?autoridad#:~:text=La%20palabra%20autoridad%20que%20viene,ser%2C%20as%C3%AD%20como%20de%20progreso>.

Etimología de narrar (2001) En <https://dle.rae.es/>. Consultado el 20 de junio del 2022. <https://dle.rae.es/narrar?m=form>

Fierro, C., Carbajal, P. y Martínez, R. (2010) Ojos que si ven: Casos para reflexionar sobre la convivencia en la escuela. Editorial SM.

Fontana, D. (1995), La disciplina en la escuela. Gestión y Control. Santillana. Colección Aula XXI, Madrid España. Pp. 200.

Foucault. M. (2009) Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión. Siglo XXI. México. Pp. 360.

Furlan, A. y Spitzer, T.C (Coords). (2013). Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas coordinadores. ANUIES, Dirección de Medios Editoriales; Consejo Mexicano de Investigación Educativa. (Colección Estados del Conocimiento). [Convivencia-disciplina-y-violencia-en-las-escuelas.pdf \(comie.org.mx\)](#)

Furlan, A. (2005). Problemas de indisciplina y violencia en la escuela. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(26) 631-639. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002602>

Freire, P. (2007) Pedagogía de la Autonomía. México DF: Siglo XXI

García, M. (2015) Formulación de un modelo de liderazgo desde las teorías organizacionales. En *Entramado* (11) 1 60-79. <http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2015v11n1.21111>

González, N., Zerpa, M., Gutiérrez, D. y Pirela, C. (2007). La investigación educativa en el hacer docente. En *Laurus*, 13(23) 279-309. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102315>

- Gutiérrez, D. y Pérez, E. (2015). Estrategias para generar la convivencia escolar. *Ra Ximhai*, 11(1) 63-81. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46139401004>
- Gutiérrez, G. (2009). Coacción y poder en reglamentos escolares para niños (estudio de un caso). En *Revista mexicana de investigación educativa*, 14(43), 1079-1102. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662009000400005
- Greco, M. (2015) Democracia y políticas emancipatorias: La pregunta filosófico-política por el lugar de la autoridad en el ámbito de la formación docente universitaria. En *Revista Electrónica del Instituto de Investigaciones Jurídicas y Sociales "Ambrosio L. Gioja" Año IX (14)* 104-124. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7180156.pdf>
- Greco, M. (2012). Emancipación, educación y autoridad. Paradojas en el trabajo de formar. [ponencia]. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXX Jornadas de Investigación. VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Harfuch, S. y Foures, C. (2003). Un análisis de las intervenciones docentes en el aula. En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XXXIII (4), 155-164 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27033406>
- Henao, A. y Molina, K. (2013). Estilos de enseñanza de las docentes de preescolar del suroeste [Tesis de maestría Universidad de Antioquia, Andes, Colombia] pp. 117 <http://hdl.handle.net/10495/6464>
- Hernández, E., (2013). El diálogo con las historias de vida: la narrativa de los incidentes críticos en la trayectoria vital de jóvenes en situación de riesgo. *Revista de Educación Inclusiva*. 6(1) 90-106. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4335111.pdf>
- Huchim, D. y Reyes R. (2013). La Investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 13 (3), 1-27. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44729878019>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2020). *Presentación de resultados Ciudad de México*. INEGI https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/ccpv/2020/doc/cpv2020_prens_res_cdmx.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2020). *Sistema de Consulta, Banco de indicadores, Demografía y sociedad, Educación*. INEGI <https://www.inegi.org.mx/app/indicadores/?t=15&ag=09008#D15>

Isaza, L. y Henao, G. (2012) Actitudes-Estilos de enseñanza: Su relación con el rendimiento académico. *International Journal of Psychological Research*, 5(1), pp. 133-141. ISSN 2011-2084 <https://www.redalyc.org/pdf/2990/299023539015.pdf>

Lago, J., y Ruíz, L. (2000). Autoridad y control en el aula: de la disciplina escolar a la disciplina judicial. *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa*, (25). 49-93 <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7127>

Larrosa, J. (2009). Experiencia y alteridad en educación. En: Skliar, C. y Larrosa, J. (comp.). *Experiencia y alteridad en educación*. Homo Sapiens Ediciones.

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción; conocer y cambiar la práctica educativa* (3a. Ed.). Barcelona: Grao. Pp. 138.

López, A. (2016) Innovando el trabajo colaborativo en el preescolar. En *La Convivencia Escolar: un acercamiento multidisciplinar: Volumen II*. (pp. 183 a 188) Asociación Universitaria de Educación y Psicología (ASUNIVEP). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=681934>

López de Maturana, S. (2010) Las complejidades emergentes en las historias de vida de los "buenos profesores" en *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 9 (25), 255-267. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682010000100015>

- Márquez, J., Díaz, J. y Cazzato, S. (2007). La disciplina escolar: aportes de las teorías psicológicas. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 8 (18), pp. 126-148. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170118447007>
- Martínez, B. (2014). *Estrategias para la convivencia en preescolar*. [Repositorio Institucional TesiUPN Unidad 162] <http://200.23.113.51/pdf/32373.pdf>
- Massot I., Dorio I. y Sabariengo M. (2009). Capítulo 11. Estrategias de recogida de información y análisis de la información. En Bisquerra R. (coord.). *Metodología de la investigación cualitativa*. (pp. 329-366) España. La Muralla.
- Muñoz, J., Quintero, J. y Munévar, R., (2002). Experiencias en investigación-acción-reflexión con educadores en proceso de formación. En *Revista electrónica de investigación educativa*, 4(1), 01-15. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412002000100004&lng=es&tlng=es
- Pereda, A., Plá, S. y Osorio, E. (2013). Capítulo 3. Disciplina e indisciplina en la escuela. Un estado de conocimiento. En A. Furlán Malamud y T.C. Spitzer Schwartz (coords). *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011*. (pp. 133-181). ANUIES; COMIE Dirección de Medios Editoriales; Consejo Mexicano de Investigación Educativa. (Colección Estados del Conocimiento). [Convivencia-disciplina-y-violencia-en-las-escuelas.pdf \(comie.org.mx\)](http://comie.org.mx/Convivencia-disciplina-y-violencia-en-las-escuelas.pdf)
- Pérez, M., (s.f.) La práctica reflexiva: Una perspectiva para la formación docente. Capítulo 29. En *Perspectivas sobre la enseñanza de la lengua materna, las lenguas y la literatura*. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación. pp. 391-398. [fecha de consulta 15 de mayo 2022] <https://practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2015/09/Mauricio-Perez-Abril.pdf>
- Pérez, M.A. (2017, 3 de febrero). La importancia del concepto de intervención educativa. En *Revista Educarnos*, 8 (2). <https://revistaeducarnos.com/la-importancia-del-concepto-de-intervencion-educativa/>

- Pérez, M.C., Gázquez, J. J., Molero, M.M., Martos, A., Márquez, S. y Barragán, A.B. (coords.). (2016). *La convivencia escolar: un acercamiento multidisciplinar. volumen II*. Asociación Universitaria de Educación y Psicología. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=681934>
- Pesci, A.M., Zepeda, J.M. y Cuevas, L. S. (2017, julio-septiembre). Estrategias para enfrentar el bullying en la educación básica: una mirada crítica. *Cieq, Revista Arbitrada Del Centro De Investigación y Estudios Gerenciales*. (29), 213-235. [https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.%2029\(213-235\)%20Pesci%20Zepeda%20Cuevas_articulo_id333.pdf](https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.%2029(213-235)%20Pesci%20Zepeda%20Cuevas_articulo_id333.pdf)
- Pineau, P. (2001). ¿Por qué triunfó la escuela? O la modernidad dijo: "Esto es educación", y la escuela respondió: "Yo me ocupo". En: P. Pineau, I. Dussel y M. Caruso. *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. (pp.1-17). Buenos Aires: Paidós, https://www.soydocente.com.ar/wp-content/uploads/2019/07/La_escuela_como_maquina_de_educar-Pablo_Pineau.pdf
- Piñero, M. y Colmenares, A. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Revista de Educación Laurus*, 14(27), 96-114. ISSN: 1315-883X. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>
- PREAL (2003). Estrategias para la prevención de la violencia y promoción de una cultura de paz en las escuelas. [En línea]. En: Serie prevención de la Violencia Escolar. No. 1 año 1, PREAL <http://www.iea.gob.mx/ocse/archivos/DOCENTES/65%20ESTRATEGIAS%20PARA%20LA%20PREVENCION%20DE%20VIOLENCIA%20Y%20PROMOCION%20DE%20UNA%20CULTURA%20DE%20PAZ%20EN%20LAS%20ESCUELAS.pdf>
- Quecedo, R. y Castaño, C., (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. En *Revista de Psicodidáctica*, (14),5-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402>
- Rendón, M., (2013) Hacia una conceptualización de los estilos de enseñanza. *Revisiones, revista Colombiana de Educación*, Bogotá, Colombia. 64(1) pp. 175-195, ISSN 0120-3916. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n64/n64a08.pdf>

- Renés, P. (2018) Planteamiento de los estilos de enseñanza desde un enfoque cognitivo-constructivista. *Tendencias pedagógicas*. (31) pp. 47-67 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6383446.pdf>
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Colección Biblioteca de Educación. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Sánchez, M. L., (2006) Disciplina, autoridad y malestar en la cultura. *En Revista Iberoamericana de Educación* 41 (1) Ed. OEI. Argentina. Columna de opinión <https://rieoei.org/historico/jano/opinion38.htm#:~:text=Un%20aspecto%20positivo%20de%20esta,para%20apropiarse%20de%20los%20conocimientos.>
- Secretaría de Educación Pública (2016). *Anexo 1. Lineamientos de Control Escolar AFSEDF. Anexo2.- Glosario de términos educativos.* https://www.aefcm.gob.mx/siieweb/archivos-guias/control-escolar/normatividad/Anexos_lineamientos_Control_Escolar_AFSEDF.pdf
- Secretaría de Educación Pública (2015). *UDEEI Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva: Planteamiento técnico operativo. Documento de trabajo.* SEP; Dirección General de Operación de Servicios Educativos; Dirección de Educación Especial. https://backend.aprende.sep.gob.mx/media/uploads/proedit/resources/planteamiento_tecni_a1a9bb46.pdf
- Secretaría de Gobernación. (2019, 30 de septiembre). *ACUERDO número 12/10/17 por el que se publica la Nueva ley de General de Educación.* Diario Oficial de la Federación. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Schongut, N. (2015) Producciones narrativas: una propuesta metodológica inspirada en la epistemología feminista. [Tesis Universidad de Barcelona Facultad de Psicología] <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/383992/nsg1de1.pdf?sequence=1>
- Suárez, L. (2013) Educando en valores para favorecer las actitudes conductuales en los niños de nivel preescolar. [Repositorio TesiUPN de Licenciatura Unidad 162] <http://200.23.113.51/pdf/32592.pdf>

- Steinbreger, L. (2017). Autoridad Docente y Emancipación, ¿Una Relación Posible? Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología I Congreso Internacional de Psicología - V Congreso Nacional de Psicología "Ciencia y Profesión" 3, (1), 216-227. https://www.academia.edu/64105093/Autoridad_docente_y_emancipacion_una_relacion_posible
- Steimbregger, L. (2015) Autoridad y desprecio en la enseñanza. A propósito de la película Whiplash. Revista *Pilquen*. Sección Psicopedagógica 12(2) pp. 55-63. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5889097.pdf>.
- Tahull, J. y Montero, Y. (2013). Reflexionando sobre el concepto de autoridad. *Revista de Sociología de la Educación. RASE* 6 (3), 459-477 ISSN-e: 2605-1923, <https://dialnet.unirioja.es/metricas/documentos/ARTREV/5644823>
- Touriñán, J., (2011) Intervención educativa, intervención pedagógica y educación: La mirada pedagógica. *Revista Portuguesa de pedagogía*. Extra- Serie. Pp. 283-307. DOI: https://doi.org/10.14195/1647-8614_Extra-2011_23
- UNESCO (2008) Un enfoque de la educación para todos basado en los derechos humanos. UNICEF. pp. 161. consultado el 15 de mayo 2022 <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000158893>
- Varguillas, C. S y Ribot de Flores, S. (2007). Implicaciones conceptuales y metodológicas en la aplicación de la entrevista en profundidad. *Laurus*, 13(23), 249-262. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102313>
- Vidal M. y Rivera N. (octubre -dic 2007) Investigación-acción, en *Educación Media Superior* 21 (4) http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412007000400012&lng=es&tlng=es.
- Walker, W. (2016) Algunas consideraciones para el uso de la metodología cualitativa en investigación social. *Foro educativo*. (27), pp. 13-32, ISSN, 0718-0772. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6429426.pdf>

Anexo 1

NOTAS DE CAMPO

OA1A#1, 28 de noviembre del 2019

Cuando ingreso al salón observo que las mesas, diez para ser exactas (acomodadas en cada esquina del salón de dos en dos) con seis sillas aprox. Están dispuestas a manera de que el centro del salón este libre. En este espacio, las alumnas y los alumnos se encuentran, sentadas y sentados en el suelo en posición de loto, mirando hacia el pizarrón donde la docente se encuentra a un costado y acomoda sobre una silla su tablet - para poder ver nuestro video, mirando a este lado, sale-.

Al cerrar la puerta, una alumna me ve me dice (con tono de emoción) - maestra Laura, ¡bienvenida al salón! -, otras alumnas y alumnos me dan la bienvenida y me dicen buenos días, mientras tanto la docente de grupo, dice (con tono de sorpresa) – Bienvenida ¡woow! cuanta palabra- y el alumnado continúa dándome la bienvenida, por lo que les respondo a todos y todas, una vez y les digo –gracias ¡buenos días!, ahora si ponemos atención a la maestra (dando a entender que a su maestra de grupo).

La educadora les dice – chicos para ver lo que hoy nos toca después de ver el video, nos toca educación...(ella va sacando imágenes de una caja y la va colocando en orden conforme va nombrando lo que contiene la imagen)- el alumnado responde -...física-. La docente continua y dice -Después de educación física, vamos a tomar nuestro.... (la docente le da la palabra al alumnado en general, dirigiendo su mirada hacia ellos, quienes contestan, - desayuno. Menciona que los que terminen más rápido ¿qué van a hacer más rápido? - el alumnado contesta al unísono con ella -van a salir al recreo- continua - y los que se tarden mucho, se van a perder su recreo verdad, por eso le tienen que echar velocidad. Regresando al salón vamos a hacer..., nuevamente dirige su mirada al alumnado, en general, para que contesten, quienes mencionan (con tono entusiasmado y al unísono) – operación hormiga- reitera la docente que es para dejar muy limpio. Menciona que -Después vamos a... (guarda silencio a la espera que el alumnado hable) quienes dicen (nuevamente al unísono) - leer el cuento- la docente continua y dice - y por último -, todos incluida ella dicen la despedida. Al mencionar cada una de las actividades del día se apoya de imágenes que va colocando una vez mencionadas, en orden, una después de la otra, y reitera que eso es lo que van a hacer. Para dar continuidad a la clase dice -pasamos lista entonces-.

Mientras yo le comento a una pequeña qué bonita te peinaron hoy, otra pequeña me pregunta ¿y a mí?, le contesto –a ti también, a todas las peinaron hermoso-. Mientras la docente busca un plumón. Me pregunta si no he visto su plumón, mencionando que lo traía en la mano, le ayudo a buscarlo le pregunto si este (enseñándole uno que tome de una caja que tiene cerca del pizarrón donde también tiene crayolas, me dice que no, encuentra otro menciona que ocupara ese. – (con tono elevado de voz) - ¡Listos!, cuando escuchen su nombre, me vas a decir - dice el nombre de un alumno que se levantó del suelo y está jugando con otro alumno –J. lo repite J.- (pues recordemos ellos están aún sentados en el suelo). Ella continúa hablando y les pide que digan – aquí esto maestra, si vine con mucha

energía, sonrían, todos sonreímos -, les muestra su sonrisa, los mira y les dice (para afirmar que lo hacen bien) –¡eso! pónganse bien sentados derechitos, derechitos, con la espalda bien derecha y se van a dar un aplauso, y digan si vine ¡bravo por mí! - . Dirigiendo su mirada a un pequeño le dice- siéntese bien no se coma el gafete, los virus acuérdense, póngase bien el gafete-. La docente vuelve a decir el nombre del niño que jugaba con su compañero y esta acostado en el suelo, le llama (esta vez por su nombre en dos ocasiones) J. J. -siéntese bien derechito-, lo mira y vuelve a hablarle (ahora por el hipocorístico de su nombre) – P. bien derechito y diga si vine ¡bravo por mí!, pero sonrían y apláudete ¡Bravo por mí eso! -. Ella aplaude dice - cuando yo diga tu nombre dices, ¡presente si vine aquí estoy! -. Así va pasando lista en una tabla donde esta los nombre de cada alumno y alumna, en el que dibuja una paloma a las niñas y niños que vienen. Cuando responden les dice bien, a los que no vienen o no responden les dice tache guarache y en la lista escribe el símbolo de tache. Un alumno repite la frase que dice la docente, –¡Tache guarache! - y al tiempo mira y ríe con su compañero que está sentado a su lado.

Cuando la docente menciona el nombre del alumno que tengo en la estadística de UDEEI de inmediato le respondo –No vino, maestra, porque no está sentado- ella dice – tache a Javier- por lo que, el menor responde se levanta del suelo donde esta acostado, se dirige hacia donde está la maestra diciendo –¡yo!, ¡yo!, ¡yo!, ¡yo! - la docente le comenta - ¡Ah! ¿tú?, pues conteste como los demás-, él señala el lugar donde se va ir a sentar y la docente contesta –¡eso! - y el alumno se va a sentar. La docente con plumón continúa dibujando en su tabla de lista el símbolo de paloma a los alumnos que vinieron y tache a los que no.

La docente al cambiar de lugar; camina de donde está ubicado el pizarrón hacia su escritorio, dice – Muy bien chicas y chicos me parece perfecto- ¡chicos!... En ese momento, entra al salón el personal de apoyo del plantel para dar una información a la docente como deja abierta la puerta, le pide que no, que la cierre, pues los menores que aprovechan y quieren salir del salón. Mientras los alumnos que están en el suelo aprovechan para jugar, tocan la puerta y abro y al hacerlo menciono el nombre de la alumna y reitero que llego tarde. Me cerco a la tabla del pase de lista y menciono el nombre del menor de estadística porque está corriendo por el salón, digo el nombre de la menor que llego tarde y simulo poner una palomita digo –J. (nombre de la menor) palomita, bueno media palomita, porque llego tarde-. La docente continúa hablando con el personal de apoyo, por lo que le pido a la niña busque un lugarcito para sentarse. Después de dar la información el personal se retira. La docente me indica que si le ponga una (r) de retardo y me indica el número de la lista donde está el nombre de la menor que llego tarde. Menciono el nombre de la menor y - digo erre de retardo-.

La docente se pone al centro del salón y les pide que se acerquen y se paren para formar una rueda, (cuando ya se había sentado la mayoría) se vuelven a parar e intentar algunos meter sus sillas y las que quedan pendientes de ser acomodadas las acomodo yo.

Al terminar, tomo de la mano al menor de estadística y otra pequeña me da la mano comienzo a cantar –*¡Hagan una rueda Juana, que ya comienzo a bailar!* –

como veo que no se toman de la mano les digo que se agarren, pero un niño dice – guacala-. La docente, aunque no está hecha la rueda en su totalidad dice –¡Listos! *Una rueda muy bien hecha, vamos todos a... y si queda muy bien hecha.*

Dentro de la rueda hay otra alumna que no quiere que la agarren, pero la docente les repite – agarren a X. (nombre de la menor) agarren a X., cantaremos tralalala, cantaremos, suéltense, suéltense de las manos, mirando a otras niñas que no se sueltan les dice que lo hagan y comienza a aplaudir y decir – tralalalala, todos *tralalalala, tralalalalala*, y conforme repite la palabra, aplaude.

Se observa que la mayoría del alumnado intenta cantar y aplaudir. La docente continua y comenta que van a saludarse, - *saludar cabeza, saludar-* y con una mano se toca la cabeza, les dice muevan la cabeza como quieran y sigue cantando - *saludar cabeza, cabeza saludar*, pueden decir que no que si pero saluden con la cabeza, digan que paso con la cabeza (la docente levanta su cabeza y la mueve hacia atrás) pero la boca no habla solo se mueve la parte que se dice. *Saludar los hombros amiguito, saludar los hombros amiguito, saludar los hombros, los hombros saludar.* – les pide que se saluden entre sí con el hombro (la docente mueve el hombro mira al alumno que tiene a lado y dice hola al mover el hombro. Menciona que ya se saludaron con el hombro, ahora rodillas, con una luego con la otra. La docente canta la canción ahora mencionando en lugar de hombros, rodillas.

Menciona –los felicito los que están llevando a cabo su saludo, son verdaderos súper héroes, (porque no todos están llevando a cabo la actividad), pues hay varios jugando con sus compañeras viendo sus pulseras, otros alumnos juegan con sus estampas, otro más camina por todo el salón y un compañero le sigue. Ella pregunta que quien es un Spiderman (hombre araña) y digan yo, varios levantan la mano y repiten yo. La docente reitera que solo los que están en la rueda, los que están fuera de la rueda no son Spiderman, los alumnos que caminan fuera se tratan de integrar, pero regresan al suelo ahora a jugar, y los que estaban jugando con sus estampas, ahora agarran material que está en unas charolas en la parte de atrás del salón. Por lo que la docente vuelve a reiterar a modo de pregunta - ¡híjole! ¿quién no es un Spiderman? - una alumna dice - el- señalando a sus compañeros que siguen jugando. La docente continua y dice –ellos los que están en el suelo, no son héroes tienen que estar en la rueda, como los demás súper héroes. Como ve que no hay respuesta diferente, más que de los que estaban en el suelo que ya se incorporaron a la rueda, vuelve a la canción –*saludar los dedos, saludarnos saludar los dedos los dedos saludar-* después menciona el nombre de uno de los alumnos que, del material paso al suelo, me dirijo a él y le digo –saludar, saludar- pero se va hacia otro lugar arrastrándose por el suelo y ahora mi alumno de estadística quiere hacer lo mismo.

Mientras la maestra continua con otra canción –Y decimos un ratón quiso volar, - se detiene espera que el alumnado conteste y cante la misma frase, ellas y ellos repiten. La docente salta dice - salta de la mesa y aterriza mal- esta vez la mayoría del alumnado lo hace al mismo tiempo que ella (los alumnos y una alumna que no han llevado a cabo ningún canto hasta el momento sigue observando desde los lugares donde se encuentran). La docente sigue cantando – *¡Uy! que dolor* (toma

sus manos y se soba la espalda), súbense, (con tono de voz elevado) *¡uy! que enfado* (frunce el ceño y mueve sus cejas mostrando cara de enojada), ese ratón las choca, pero solo con el de a lado-.

Al ver que poco a poco los alumnos que no estaban llevando a cabo la actividad están sin tomar material y se acercan a la rueda, dice -Otra vez decimos, *un ratón quiso volar* –Sin embargo, un alumno que ve que ya no hay nadie agarrando material se dirige justo a este, por lo que la docente le dice - N. (nombre del menor) no quiero ver que se vaya para allá-. El menor se detiene la ve y se regresa a la rueda y el alumno que a no jugaba con el material vuelve a agarrarlo.

La docente continua con el canto –*salta de la mesa y aterriza mal*- observo que el alumno de estadística que estuvo jugando con su gafete y lo dejo en el suelo cerca de la silla donde se sentó cuando llego, ahora quiere salir al baño- pero le digo no tienes nada para salir al baño no tienes tu gafete (esto porque una de las reglas de salón, es intercambiar su gafete por el gafete del baño). Mientras la maestra continua con la canción -*¡uy! Que dolor ¡uy! Que enfado, ese ratón*-. Yo me incorporo cantando y observo que el alumno de UDEEI quiere salir del salón pero sin el gafete del baño, por lo que le vuelvo a preguntar -¿Dónde está tu gafete?, ¿dónde está?, el alumno intenta salir, pero le recuerdo agarrando la puerta, -recuerde no hay gafete no hay baño-. La docente observa sin decir nada y continua cantando con el demás alumnado que sigue en la rueda, por lo que yo me dirijo hacia la rueda me incorporo y canto al unísono con el alumnado, observando que el alumno de UDEEI, se acuesta en el suelo comienza a patalear, le pido que se pare pero no hace caso y se va debajo de la mesa, la maestra les comenta que ahora cantaran en secreto, por lo que ella baja el volumen de su voz, hasta apenas escucharse la canción, y en automático solo se escucha su voz y la mía hablando al alumno para que se levante del suelo.

De repente la maestra que estaba agachada se levanta subiendo su tono de voz y las alumnas y los alumnos gritan y canta por último –*un ratón quiso volar salta de la mesa aterriza mal, ¡uy! que dolor ¡uy! que enfado ese ratón se queda aquí sentadito*- y comienza ayudarles a sentar a los alumnos y alumnas.

Debido a que el alumno de UDEEI sigue en el suelo y no quiere levantarse le comento a la docente que mañana traeré una imagen de algo que le guste hacer para cambiarse cuando se sienta así, para cambiársela por una actividad que le guste- la docente responde -quién sabe si a él le funcione, porque como yo siento que el todavía no tiene algo que valore mucho, rápido le pierde el interés- le comento que yo me quede con que le gustaba jugar con bloques, pero ella me comenta que no puede estar todo el tiempo jugando con bloques, le comento que pues no podría estar jugando todo el tiempo, que se puede mal interpretar- no concluimos cuando el menor que está en el suelo se queja, pues un alumno que se quiere sentar lo hace justo en la silla que queda cerca al lugar donde el alumno está en el suelo, por lo que lastima y este se queja, a lo que respondo –ya vez lo que pasa por no estar sentado-. De inmediato el menor se levanta se va a tomar su gafete que dejo en el suelo, por lo que le digo –muy bien lo lograste, H. (nombre del menor) lo lograste-.

La docente continua con la clase mientras el menor va al baño, les dice que antes de ver el video (que estaba preparando cuando llegue en su Tablet) van a ver otro de un niño que no se quería lavar las manos-. Les invita a pensar a manera de pregunta –se imaginan ¿qué les pasa a los niños que no se quieren lavar las manos? - y continua hablando –a veces, cuando no nos queremos ensuciar mucho usamos algo para no desperdiciar agua, - vuelve a preguntarles - ¿qué es lo que usamos para no desperdiciar agua?- espera a que el alumnado conteste, varios dicen –jabón otros más dicen agua- por lo que les dice –el gel, cuando digo N. (nombre de un niño) no te mojes usa el gel, es porque no te ensuciaste tanto las manos y podemos darnos gel-. Una alumna le habla y le pregunta –maestra verdad que yo no me ensucie mis manos- y se las muestra, a lo que ella responde mirándolas -¡Aja tú no te las ensuciaste!-. Mientras los alumnos hablan entre ellos, pues todos están en el suelo, la docente comienza a buscar en su Tablet el video que quiere que vean, le comento que se oye bajito me indica que esta bajito también en la bocina, como la Tablet es pequeña, se compensa con una gran bocina conectada, los alumnos y alumnas siguen platicando, mientras la maestra prepara el video que verán.

Al dar play al video, pasa un comercial y la docente les comenta-ya va a empezar el video, atención al niño. Bien sentados brazos cruzados-. El video trataba de una niña que le gustaba jugar futbol, pero no bañarse, por lo que olía mal y sus amigos se alejaban por su mal olor. Así que en el video se habla de la importancia del aseo personal-. En un momento la docente antes de que continuara el video lo pausa, para preguntarles al alumnado en general -¿Qué va a pasar si la niña no se baña?- una alumna le dice –se va a ensuciar más de su cuerpo- la docente vuelve a preguntar ¿y qué puede pasar si no se bañan y se ensucian mucho mucho, mucho, mucho de su cuerpo? –una alumna dice de su cara- la docente continua - de su cara, ¿qué les puede pasar?- otra alumna contesta hacerse negrita- la docente dice- ¿pero aparte de hacerse negrita?, ¿que se les pega en su cuerpo? ¿qué hemos visto de otros videos?, ¿Qué se le va pegar a su cuerpo? –unos niños contestan – los bichos- la docente prosigue –los bichos y ¿a dónde van a llegar luego esos bichos? - varios alumnos y alumnas contestan - a la panza- la docente dice –a la pancita y ¿Qué le va a pasar?- una niña dice se va enfermar de la panza- la docente continua -se va a enfermar mucho pobrecita vamos a ver- y le da play para que el video continúe. En general el alumnado en esta actividad todos están atentos viendo el video, yo me encuentro justo sentada en el suelo a lado del alumno en atención de UDEEI, quien también mira el video atentamente.

La docente reitera al alumnado –atentos he, a ver qué pasa- al darse cuenta ella misma que todas y todos están atentos, me mira y dice ladeando su cabeza y juntando sus manos a la altura de su pecho (tono de voz cálido) - ¡qué bonito! -. Mientras el video transcurre comienzan a hablar los alumnos y alumnas de lo que están viendo en el video, por lo que la docente reitera –atentos, atentos-. La docente vuelve a parar el video, después de que en este el doctor menciona que la niña del video no puede estar en contacto con la suciedad o puede empeorar, por lo que la docente les pregunta –oyeron por que le paso eso- una alumna y un alumno dicen –porque no quería bañar, bañarse- la docente les pregunta -¿De quién es la culpa?-

el alumnado responde –de la niña- la docente repite -de ella verdad, ni de la mamá, ni de los amigos, vamos a ver si se cura, ¿creen que se cure?- una alumna responde que sí, la docente continua preguntando -¿Cómo se puede curar? –alumnos y alumnas dicen –con medicamento (otro más dice alcohol) - la docente vuelve a preguntar y que más.

Por lo que les digo - *te canto una canción, mira escúchala, con agua tibia y un poco de jabón me baño en las mañanas cantando esta canción, frescura debe haber limpieza hay que tener y muchos amiguitos junto a ti vas a tener, me pongo talco me pongo mi loción y todas las mañanas yo canto esta canción*, (y hago la mímica como si me estuviera bañando), es lo que tiene que hacer esa niña. Un alumno dice –haa, va-, otra más dice –bañarse-. La docente de grupo lo retoma y dice- bañarse ¡bien! Que buena idea, ahorita nos enseñas la canción amiga y la voy a apuntar –yo respondo que claro.

La docente les pide que estén atentos, pues hay varios alumnos que están platicando entre sí, les dice que ya va a acabar el cuento, ambas docentes comentamos sobre unos documentos que le trajeron, por lo que se escucha más murmullo, la docente retoma del video que la niña se ve que huele bien, por lo que les dice –oigan, que rico huele, bravo y aplaude y colorín colorado- los alumnos responde –se ha acabado-.

Después de visto el cuento, la docente les dice – ¡muy bien chicos! antes de movernos a nuestro lugar ahí vamos a aprendernos la canción que está bien bonita la de la maestra- por lo que les digo ahí, ahí quédense, quédense sentaditos- la docente reitera que ahí sentaditos se queden. Por lo que comienzo a cantar, pero lo hago más despacito para que se pueda entender cada palabra. La docente me pide la vuelva cantar para que se la pueda aprender, por lo que la canto dos veces seguidas. En esta ocasión les pido al alumnado que hagan lo mismo que hago yo y comienzo a cantar –*con agua tibia un poco de jabón ...*-, como veo que la docente comienza a escribir, concluida la canción le comento que luego le paso la copia, para que no la escriba, me dice –oh, ok perfecto, porque si está bien bonita- le comento que la saque de un cancionero que me presto la directora del plantel, me comenta - ¡qué bien!- y como algunos alumnos comienzan a distraerse, continua con la actividad.

La docente menciona a las alumnas y alumnos que imaginen que se están bañando –ahora si pónganse de pie- y les pregunta –¿qué es lo primero que nos tenemos que bañar?, - un alumno responde (en tono de voz alto) –¡la cara! - la docente lo retoma –la cara, agüita a la cara, vamos a poner música, para que nos bañemos con música muy contentos- yo sigo de pie frente al pizarrón mirando al alumnado y mientras la docente busca la música que pondrá desde su Tablet, yo vuelvo a cantar la canción para que el alumnado se la aprenda. Esta vez, la canto más despacio y observo que son varios las niñas y los niños que imitan los movimientos que realizo al cantar e intentan cantarla, pero el alumno que se tira al suelo junto con el que agarra material, continúan haciendo otra cosa.

Una vez concluido el canto digo (tono alegre) - ¡ah que bonito!, otra vez hasta que nos la aprendamos, sale para que tu cuando te bañes la cantes a mamá y a

papá para que te la canten a ti, o ¿quieres que te pase lo que le paso a la niña que ya no tenía amigos?, ¿No, ¿verdad?, N. (nombre del menor que en lugar de estar sentado en el suelo, se acostó) párate- en vista que no hizo caso me acerco le vuelvo a repetir la consigna, pero como la docente no realiza ningún comentario decido alejarme. Ella menciona (haciendo la mímica) –lávense los brazos, lávense los brazos, agarren su sácate y se tallan los brazos, todo- yo interrumpo y comienzo a cantar otra vez la canción –*con agua tibia y un poco de jabón, me baño en las mañanas, cantando esta canción, limpieza debe haber frescura hay que tener y muchos amiguitos junto a ti vas a tener, me pongo ...*, ¡pónganse talco! -. La mayoría del alumnado, realiza la mímica de ponerse talco y la docente reitera la frase – ¡póngase talco! - , la docente le llama a una alumna que tampoco está llevando a cabo las indicaciones. Yo continuo la canción y al concluirla, me acerco a un alumno y mirando al alumnado, le pregunto - ¿tú te bañaste haber?, ¿huele bien?, a ver ¡sí! se puso talco y se puso loción, ¡hay si se bañó! - dirigiéndome a otro lugar con una niña digo – ¡a ver acá, a ver acá! (me acerco a la alumna y me agacho) hay si se bañó-. La docente comenta al tiempo –le tienen que decir a su mamá, ¡mamá me tengo que bañar diario! - yo continuo y digo – ¡Hay! porque si no, hueles mal y ya no van a querer estar cerca de ti tus amiguitos y amiguitas-.

La docente dice - ¡Listos!, ahora sí, bien sentaditos en su lugar, una, dos, tres, reitero –todos a su lugar muy bien-y me dirijo junto hacia donde se dirige el alumno de UDEEI. La docente me dice –amiga mando a todos los niños al baño ¿les hechas ojo? Contesto que –Claro- la docente reitera que solo niños de seis en seis, así que me dirijo a la puerta para abrirles y acompañarles hasta afuera del baño de niños trayendo jabón para darles en cuanto salgan, pues papel cada uno agarra antes de salir del salón. Como el alumno de UDEEI no se levanta para ir al baño (pues ya había salido antes), la docente no lo recuerda y vuelve a pedirle que se levante para ir al baño, reitera que –niños, solo hombres- pues hay alumnas que se están parando, le pide a otro alumno que es el que juega con material que vaya pues no ira sino hasta después del recreo, como el menor no se para de su lugar, la docente le repite –J. vaya al baño porque al rato ya no va-, manda a sentar a una niña, -no siéntese solo hombres, cuenta que uno más para a completar los primeros seis, vuelve a llamarle al alumno que no se ha levantado de su lugar y a quien le dice dijo que después no ira -venga J. – el menor se levanta la docente dice ya son seis-. Antes de dirigirme a acompañarlos alcanzo a escuchar que una alumna le dice (tono de voz alto) –¡maestra me anda baño!, ¡maestra me anda baño! - la menor se levanta de su lugar, la docente responde –no siéntese , haber chicas no pueden ir todas al baño, no cabemos, ahorita me voy a llevar a seis niñas y luego me voy a llevar a otras seis niñas, pero siéntense, por favor, es más las voy a anotar ahorita como me las voy a llevar por turno-, después de regresar yo me llevo a otros seis niños, pero cuando regreso por los últimos veo que ya llevo el maestro por lo que les digo a las niñas que ya no llevo la maestra que también vengan, y que se quiten su gafete (porque en la clase de educación física la consigna es que no deben de traer gafete), por lo que ayudo acercándome a sus lugares, enredándoselos y dejándolos en su lugar, el alumnado se va despidiendo, pero como observe que el niño que se chupa el gafete seguía haciéndolo durante la clase, cuando es su turno de entregármelo, le comento –¡hay no he, chupados o no los agarro!- o que

responde –no ta chuparo- le contesto – ¡ha bueno!, chupados no agarro- por lo que él se lo quite como puede lo enreda lo deja en su lugar. La docente viene por ellos para llevarlos a algunas a la clase a otros al baño, yo les pido que caminen, para que salgamos todos del salón, para poderlo cerrar. Una vez cerrado yo me dirijo a la dirección.

OA1A#2, 2 de diciembre del 2019.

Hoy el ingreso es con el grupo de 1 a, observo que los alumnos y las alumnas se encuentran en su lugar, organizados en seis equipos con dos mesas y seis sillas en cada uno (hay de seis a cinco niños por equipo).

Los alumnos y las alumnas tienen edades que oscilan entre los tres años a tres años y algunos meses aprox. La mayoría a excepción de un alumno tienen puesto su uniforme, tela a cuadros azul marino con la que está elaborado pantalón y falda y suéter azul marino, algunos traen chalecos otras chamarras y otros solo el suéter del uniforme, a pesar de que este día amanecemos con temperatura de 12° grados.

La docente, se encuentra enfrente del pizarrón, porta su bata de tela a cuadros, pero de azul cielo (no es similar a la del uniforme del alumnado), usa pantalón de mezclilla color azul cielo y playera gris, sin usar suéter o chaleco alguno. Presenta una complexión muy robusta, su cabello es rizado con algunas canas, su estatura 1.60 aprox. Ella se encuentra al frente del salón y con apoyo de ilustraciones elaboradas sobre plástico de tamaño ficha bibliográfica con dibujos que solo están marcadas las siluetas de colores sin estar coloreadas, explica la secuencia de las actividades que realizarán.

Al yo ingresar al salón, la docente les explica que después del pase de lista llevarán a cabo la actividad conmigo. La docente les pide se levanten todos de su silla y vayan a sentarse al centro del salón enfrente de ella y del pizarrón. La docente está enfrente del pizarrón en cuclillas sosteniendo el pase de lista; tabla de plástico (tamaño 60 por 40 aproximadamente) con 30 filas y seis columnas. En el primer cuadrante la palabra; nombre, en el segundo la palabra; lunes y en las siguientes columnas los demás días hasta el viernes. En la fila dos el nombre de una alumna y en la tres, el de otro alumno y así sucesivamente.

Los nombres están anotados con plumón de agua color negro, en la primera columna queda cuenta del día anterior (lunes) hay taches y palomas (esto para asignar a quien vino y quien no), en la segunda fila (martes) estará el registro de hoy, la docente al mencionar los nombres de cada alumno y alumna, escribe tache si no contesta o paloma si contesta o ella observa al voltear que levanta la mano a quien nombra.

Mientras ocurre el pase de lista un niño me pregunta que vamos a hacer, otras dos niñas al fondo del grupo reunido en el suelo, estas platicando y h. (alumno que pertenece a estadística udeei) se arrastra, los demás observan lo que hago yo o la docente. Yo me encuentro de pie a lado de la entrada principal, volteando a ver por la ventana si algún alumno entra después de las 9:00.

Al terminar el pase de lista, la docente les pide se levanten del suelo y hagan una rueda, los alumnos tardan en llevar a cabo la indicación, dos los alumnos se toman de las manos y se jalan, dos niñas no se quieren soltar, uno sigue en el suelo y la maestra lo apoya a levantarse.

Durante el trascurso de lo anterior la docente canta - *hola, hola amigo como estás, yo muy bien tu que tal, hola hola amigo vamos ha ...* -, la docente, pregunta a un alumno que vamos a hacer - él alumno contesta - con un gesto levantando los hombros, - la docente lo retoma y dice - todos a mover los hombros -. Los alumnos y alumnas llevan a cabo la acción, en su mayoría. Nuevamente es hora de cantar algunos niños y niñas cantan otros no, otros simplemente agarran la cabeza de su compañero, otro más observa lo que hacemos las maestras, algunas alumnas juegan con su cabello o platican entre ellas. La mitad del alumnado sin llevar a cabo el canto o el baile que lo acompaña, la otra mitad, las actividades descritas.

Después de tres veces cantar la misma frase - *hola, hola amigo vamos ha ...*-, la docente dice - ¡sentarnos en el suelo! -. Los alumnos y las alumnas, en general se sientan en posición de loto, excepto a un alumno (que es parte de la estadística udeei) que esta acostado en el suelo y la docente toma de la mano, lo acerca a ella y lo abraza comentándole - debe sentarse para escucharme -. Después la docente me mira y me dice - ahora puedes comenzar maestra -.

Yo los saludo y les digo que, retomando la clase anterior de las emociones, traigo un amiguito que les quiero presentar y que esta triste, pues está enfermo en ese momento me retiro un minuto del salón para tomar de una caja que deje afuera de este, a un títere elaborado de fieltro, relleno de wata, vestido con un pantalón cuadrado, playera negra de manga larga y tenis negros. Al ingresar al salón observo que los niños que se encuentran en el suelo voltean a ver al títere que traigo en las manos, con excepción del alumno de UDEEI que minutos antes se arrastraba y tomo la maestra de la mano, él sigue arrastrándose y no quiere mirar, cuando lo hace se va arrastrándose hasta donde está la maestra, quien nuevamente lo toma de la mano y le pide que se siente.

Comienzo la presentación del títere simulando la voz de este, hago creer que quien está hablando es el, quien se presenta y hace preguntas a los niños y las niñas, de que creen que le esté pasando (esto debido a que el títere se muestra, sin pelo y lo que aparenta ser su piel, desprendiéndose del cuerpo de tela). Les pido a los alumnos que si quieren hablar recuerden deben levantar la mano para que se les entregue el objeto de plástico que asemeja a una varita, esto con la finalidad de

que hablen por turnos, pues sólo quien tenga la varita en sus manos, podrá hablar y esta se le dará si se encuentra, a su vez, bien sentado o sentada.

Los alumnos y alumnas, comienzan a levantar la mano diciendo - ¡yo!, ¡yo! -, se les comenta que hay que permanecer en silencio y sólo levantar la mano para que se les pueda dar la varita y tengan la oportunidad de hablar.

Se le brinda a la alumna que está bien sentada y levanta la mano, pero al darle la varita no dijo nada, se vuelve a preguntar - ¿qué crees que le haya pasado a pánfilo? (nombre del títere) ¿por qué se enfermaría? ¿de qué estaría enfermo? -. Nuevamente se escuchan voces de - ¡yo!, ¡yo! -, se les vuelve a repetir la consigna tanto yo, como la docente de grupo. El menor que pertenece a la estadística de UDEEI, dejó de arrastrarse y se detiene para observar al títere y se acerca para tomarlo del pie, le digo con la voz del muñeco - respétame, no me gusta que me toquen -.

Después de la participación de otro alumno y en vista que están levantando la mano, pero no dicen nada y otros alumnos están jugando, les comento que iremos a ver un video, les repito las reglas de su salón para desplazarse que ocupa la maestra titular, pues será en cantos juegos (también llamada biblioteca y donde en este momento, hay material de construcción) les explico que debajo de la tele hay material, que no podremos agarrar, pues es tierra.

Les pido se levanten y hagan una fila atrás de la maestra t. (nombre de la maestra) quien sale del salón con los alumnos y alumnas; dos alumnos de la mano de ella (uno de ellos es el alumno de estadística UDEEI) y atrás de ellos los demás alumnos y alumnas. La docente los lleva cantando, la canción - *jpu, pu, chucu, este trenecito pu, pu, chucu, tiene que llegar y si no ...!*-. en el salón denominado cantos y juegos, ya está la televisión prendida los alumnos y alumnas, con apoyo de las indicaciones de la maestra se repliegan en la pared que esta de lado izquierdo entrando, pues de lado derecho hay dos fregaderos y enfrente a esta en el otro extremo se encuentra el espejo (hoy temporalmente frente a este y debajo de la tele, apiladas dos bancas, tres muebles de madera, tres bultos de cemento y dos palas). Para que el alumnado vea la televisión; empotrada y ajustada para verse en el lugar donde está todo el material, la giro hacia donde están sentados a espaldas de la pared donde está la puerta de entrada.

Se le invita al alumnado a poner atención en el video que solo serán imágenes. Estas imágenes (secuencias de acciones del cuidado para evitar accidentes), son el punto de partida que servirá para explicar lo que le sucedido al títere.

En ellas se observa por medio de cuatro imágenes en secuencia, a un niño negándose a comer; otro evitando usar bloqueador cuando está en la playa; una niña jugando cerca de una estufa encendida; un niño con cerillos en la mano, cada bloque de secuencias muestra las consecuencias que le ocurre a cada niño y a la

niña después de llevar a cabo acciones de no autocuidado. Durante la proyección del video, se observa que un alumno juega con su compañero que pertenece a la estadística de UDEEI, que se arrastraba en el salón y otra alumna habla con su compañera, sin observar el video. Otros más, la mayoría pudo verlo, haciendo gestos y sonidos incluso con expresiones como - hay se va a quemar -, - se está quemando -, - no quiere comer -.

A mitad del video entra la directora y le pide a la docente que le diga lo que presentara en la junta (esta será hasta el viernes), los alumnos y alumnas las observan, algunos también platicar entre ellos, se les pide observen y miren que les está pasando a los niños y niñas del video.

El alumno que pertenece a la estadística de UDEEI y que tiende a arrastrarse, se sube a un costal de cemento, por lo que voy a tomarlo de la mano para pedirle que se baje, la docente y la directora siguen platicando. Un alumno, comienza a tocar el cabello de una de sus compañeras. Le digo que la deje, pero le sigue tocando el cabello miro a la docente, pero sigue ocupada, por lo que le pido a la menor se cambie de lugar. Les comento - terminando este primer video, les pongo uno que es una canción que habla del cuidado de sí mismos, se llama *cuido de mí*. Así que después del primer video, busco el siguiente en la USB, pongo play y junto con el títere comienzo a cantar – *soy una persona y soy valiosa, bella inteligente y amorosa, si las cosas valiosas se cuidan yo cuida de mí. Soy una persona y soy valiosa, buena irrepensible soy grandiosa, si las cosas valiosas se cuidan, yo cuida de mí lo hago así, me pongo el cinturón cuando voy en el carro, miro a los lados si la calle cruzare, cuando abro y cierro la puerta tengo cuidado, lejos de lo caliente no me quemaré. (cada frase del cuidado se refuerza con una imagen)*.

Observo que todos sin excepción tenían cara de asombro y no creo por que haya sido la primera vez que escuchaban la canción, más que el video, miraban como me movía yo y el títere; pues bailaba y el aparentemente cantaba. Así que aprovechando el momento con la voz de títere les dije – ahora canten conmigo -. Volví a poner el video y aunque con algunas frases o palabras, la mayoría participo cantando, unos pocos bailaban y saltaban.

El video ha finalizado nuevamente, les comenté al alumnado que luego la cantaríamos, emocionados dijeron - si -. Comienzo a sacar mi USB, apagar la tele, replegarla hacia la pared y desconectarla. En espera de que acabe, les digo a las alumnas y alumnos que ahorita nos vamos al salón (esperando a que la docente titular de la indicación pues sigue platicando con la directora). Antes de que, al alumnado, se le indique se levanten del suelo, la directora se marcha y la docente se acerca para decirles, que pongan atención y comienza a llamar por su nombre a los alumnos que platican y a las alumnas que están jugando.

Le comento que ya a cabo el video y que es hora de irnos todos al salón, les pido a las y los niños que se levanten de su lugar y que formen una fila a tras de su maestra como cuando llegaron, por lo que la docente les pide que se formen, pero

tardan en hacerlo y ella comienza a cantar – *pupu chucu este trenecito, pupu chucu tiene que avanzar-*, se coloca al frente del grupo toma nuevamente al alumno de UDEEI de la mano y comienza a avanzar de espaldas solicitándoles a la par que canta, que no se salgan de la fila o el tren se detendrá, y comienzan a empujarse por lo que les pido se metan a la fila.

En el patio ya está el grupo 2b en educación física y los alumnos de 1a se confunden y se incorporan a la fila del grupo de 2b, por lo que me acerco y les digo que ahí no es su fila, que su fila está a un costado, que se vayan a su salón.

Después de retomar su camino y dirigirnos a su salón cruzando el patio y ya sentados, les invito a hablar de lo que vimos en el video, solo dos niñas y un niño levantan la mano siguiendo la regla que es permanente en su salón (si quieres hablar solo levanta la mano y sin decir yo).

Se hace entrega del objeto de plástico color verde en forma de varita a la primera niña que levanto la mano, ella habla y dice que el niño (o sea pánfilo el títere) no se puso bloqueador, le respondo – ¡exacto! - y yo haciendo creer que el títere es quien habla, le digo - por eso tu cuídate niño come bien, sigue las indicaciones y usa bloqueador si hace calor y gorra y si hace frío chamarra, porque más de un niño ya vi está enfermo -.

Usando el títere me despido junto con el, de los alumnas, alumnos y docente. La docente les dice digan adiós y gracias maestra y pánfilo se escucha al unísono la voz de todas y todos diciendo - ¡adiós! -.

OA2A#1, 6 de marzo del 2020.

El día de hoy es de acompañamiento a las actividades que realiza la docente, las cuales comienzan después de las 9:00 horas (ya que la mayoría llegó y cerraron la escuela).

Entro y veo que les pide desde el centro y el frente del salón ubicada a espaldas del pizarrón, que giren su silla – Gira la sillita ahorita la cantamos- ella se dirige a una niña que juega con su silla, -giren su silla- en ese momento yo me encuentro al lado de uno de los alumnos de estadística D. quien está sentado con las rodillas en la silla y moviendo la cabeza para todos lados, haciendo sonidos guturales, sin seguir las indicaciones de la maestra, por lo que le pido que se siente. La docente comienza a cantar - *¡también los muñecos saben saludar, mueven la cabeza de aquí para allá, mamá, papá, mamá, papá!* - el alumno C. (quien acaba de llegar corriendo del baño cuando yo entre) dice -¡maestra puedo ir al baño! - la maestra sigue cantando - *¡también los muñecos...* - yo también canto y al ver que la maestra no le responde - y me detengo para decirle al niño que ahorita por que acaba de venir corriendo espera un ratito y ahorita vas siéntate, el alumno D. - ¡Oye maestra, no moletes! - no respondo y continúo cantando.

La docente durante esto cantaba – *mamá, papá, Buenos días Lalala* - pero al escuchar al alumno D. deja de cantar diciendo (levanta la voz) - bueno...hay haber ¡alto!, ¿Qué dijiste?,- (hay un silencio) mirando molesta, al alumno de estadística D. – yo contesto pues estoy a su lado -No sé, pero me señala– (aunque si lo sabía). La docente dice (repitiendo lo que el menor me dijo) - ¡No molestes! - yo respondo (sorprendida) –¡ah sí! - la docente le pregunta al alumno D. -¿a quién esté molestando según tú?- el alumno señala a quien le pedí se sentara y dice – ¡a bano a él!- (señala a su compañero) yo le contesto -¡y va a ir pero más al ratito!. La docente dice –acaba de ir D.- y yo digo -además se metió corriendo al salón como tú, - la docente dice -acaba de venir ir al baño. C. acabas de ir al baño sí o no?, el menor dice –levanta los hombros - yo digo que cuando llegue él estaba con su abuelita en el baño- le pregunto, - ¿no estabas con ella en la mañana, si o no?, pero no me contesta.

La docente le pregunta - ¿Y va ir al baño o va ir a jugar?. Venimos llegando de casa C., se supone que ya hiciste del baño en tu casa C. C. (la docente repite el nombre del menor dos veces seguidas). C. si no me miras a los ojos yo no te voy a ver y cuando tu vengas y me digas algo yo también voy a hacer lo mismo que tú, me voy a voltear y voy a hacer cosas que no debo de hacer en vez de escucharte. La docente gira su mirada hacia el menor D. a quien le aclara -¡oiga nadie están molestando al compañero, el a veces se sale al baño y por eso es que no se le da el permiso para salir al baño!, y que sea la última vez, que usted señala un maestro, una maestra ha y ayer olvidó decirle a su mamá, pero hoy sí le voy a decir lo que me hizo ayer- yo pregunto -¿qué te hizo? La docente ejemplifica y me dice -me levanto la bata y me hizo así- (la maestra me muestra que le dio una nalgada) yo respondo –¡heee! –(algo que también me había hecho antes a mí). La docente continua -Y ayer por estar viendo otras situaciones por completo olvide decírselo, yo respondo -que es una falta de respeto lo que hizo-. La docente continua hablando -Y ya van dos, ahora si le voy a comentar a tu mamá, lo que hiciste con la maestra, que le señalas con el dedo y que le dices, deje en paz y que deje de molestar- yo respondo - ¡que te toque maestra! - la docente comenta -le voy a comentar hoy a tu mamá porque yo no te ando haciendo así-. Yo le comento -Y si maestra hay que comentarle a la directora que nos apoye porque son faltas de respeto a las maestras-.

La docente comenta - ya le dije al de educación física, pues también con él, le dije a la directora, pero pues ya ves, y su mamá porque no viene, ya la citamos el maestro y yo y ya vez tú. - Yo le comento que –no, yo no la he llamado, pues no me han dado de dirección, el citatorio que pedí, por lo que le pido, de favor que usted se lo pida a la directora-. La docente comenta -pues haber, para que su mama le esté acompañándolo-. Mientras hablamos todos los alumnos habla y el menor D., ríe, ríe ríe, ríe, ríe, ríe.

La docente del grupo, comenta que ella y el maestro de educación física ya la citaron, porque no quiere trabajar y les pega a todos, pero sólo vino una vez. Y

desde lejos su mamá le decía - desde acá te puedo estar viendo - Por lo que ambas le decimos que su mamá puede venir y que está por ahí viéndolo. En eso recuerdo al niño que quería ir al baño y le digo – ahora si C. (nombre del alumno) puedes ir al baño, ve al baño. La docente le pregunta - ¿Qué si va ir al baño C.?, oye una sola indicación es: rápido y sin ir a jugar-.

La docente como ve que todos están fuera de su lugar, dice - Y ahora sí vamos a hacer saludo sale, chicos vamos a terminar yo también continuo la canción - ¡también los muñecos saben saludar, mueven los codos de aquí para allá, mamá, papá, mamá, papá, ¡Buenos días!, Lalala ¡Buenos días! Lalala. Continúa diciendo - sale chicos voy a pasar lista rápidamente. Si escuchas tu nombre, quiero que me digas, quiero que me digas, quiero que me digas ¿cuál es tu fruta favorita?. Yo mientras le paso a un alumno unos Klineks que le se cayeron, pero D. responde – No, no-.

La docente regresa al frente del pizarrón y con la lista en mano, sigue en la actividad y comenta -Ayer estábamos con esta parte de mi animal favorito viendo la descripción, como son los animales que te gustan, ahora me vas a dar este, I. (nombra a un niño) una señal de como es, por ejemplo, si yo dicen mi nombre, yo digo –aquí maestra, me gusta la manzana que ese color verde. Así tú me tienes que decir, el nombre de la fruta que te gusta y una característica de cómo es esa fruta. ¡Sale!, esta I. (nombre de otro alumno). El menor contesta –Aquí estoy, me gusta la naranja con este- te gusta la que perdón amor – la naranja con Tajín- la docente, dice te gusta la naranja y le pones chilito tajin- varios niños y yo decimos ¡mmmm!-. Yo me retiro de donde estaba D. y voy acercándome a los que la docente va nombrando para apoyarlos con las características de las frutas.

La docente continua con el siguiente en la lista- y dice E., no vino, L. A. no vino, G. no vino.- el siguiente que nombra si se encuentra. Por lo que la docente lo mira y le dice C. estamos diciendo que nos menciones una fruta y una característica que tenga esa fruta, el menor contesta –sandia-, yo le apoyo preguntándole - ¿qué característica tiene la sandía?, ¿Qué color tiene?, el menor responde verde yo le repito verde con que... el menor responde –con rojo- yo le agrego y tiene semillitas. La docente comenta –verde por fuera y roja por dentro-. Esta J. el menor comenta fresas- la docente pregunta- ¿qué características tienen las fresas?, el menor contesta –rojo- la docente repite –que son rojas y son pequeñas esa puede ser una característica. La docente continua y le pregunta a (el menor de estadística) dice D., el mueve la cabeza la docente le pregunta una fruta que te guste D.-el menor dice –sandia- la docente le pregunta ¿una característica de la sandía? Yo me encuentro a su lado, él contesta, pero la docente repite –¿una característica de la sandía?, yo le digo en voz baja al menor -con semillas-, pero el menor no responde. Los alumnos comienzan a hablar y la docente dice -shhh, que D.- el menor no responde, por lo que una alumna dice- verde-, otro dice –rojo-, la docente vuelve a preguntar –¿de qué forma son?, después de un silencio de parte del menor dice –bolita- yo digo - Redonda se dice-, la docente también repite- ha, redondita-.

La maestra continua con la lista es el turno de otra alumna (quien pertenece al igual que D. a la estadística de UDEEI). –L. (nombre de la menor) una fruta- la menor contesta –banana- la maestra vuelve a preguntar -las bananas, pero ¿qué característica tienen las bananas, plátanos?, nuevamente el silencio prolongado de parte de la alumna a quien se le pregunta, por lo que la maestra dice –pero que característica tienen, de qué color son- otra alumna dice amarillas, un niño más dice lo mismo, pero como la alumna a quien se le pregunta no responde, la docente dice –córrale L.-, la menor dice de -gusanitos-, la docente pregunta-¿de gusanitos?- yo intercedo y digo –que son largos como gusanitos-, otro alumno responde –colitas de gusano- la docente dice –Ok, largo como gusanito-.

La docente continúa mirando la lista y menciona el nombre de otro alumno – M. ¿vino? - yo digo M. donde estás que no te veo, lo busco y me acerco para apoyarlo. La docente le hace la misma pregunta –¿cuál es la fruta que te gusta? -, el menor contesta –mango- la docente le vuelve a preguntar - ¿Qué características tiene el mango? – y el menor contesta –amarillo- la docente dice amarillo, verdad, otra alumna también contesta –amarillo-. La docente menciona el nombre de una alumna –A. (en diminutivo y luego le dice su nombre completo), le pregunta ¿una fruta?, la menor contesta -la naranja- y hace mímica de echarle algo a su mano, la docente dice -ah, la naranja que es amarillita y con chilito-. Menciona el nombre de otra alumna X. y dice ¡no vino! -, dice el nombre de otro C. (el mismo alumno que volvió a salir al baño hace un momento) –ha fue al baño ahorita le preguntamos. Continúa en la lista y menciona el nombre de otro alumno - ¿M. que fruta? - el menor contesta –mango- la docente pregunta –pero, ¿Qué característica del mango?- el menor contesta -ago azul- vuelvo a interceder y comento –ha! han de ser los mangos petacones que son grandotes y verdes a lo mejor, le pregunto esos te gustan?- el menor dice que -si-.

La docente menciona a un alumno y dos alumnas, que tampoco vinieron. Yo continuo moviéndome al ritmo de la lista por el salón estando a lado de cada alumno y alumna una vez que es mencionado en la lista. La docente menciona el nombre de una alumna -S. ¿Cuál? - la docente dice banana o plátanos, yo le comento que fue manzana – la docente dice –¡ah! es que acá están hablando y no me dejan escuchar bien, manzana. ¿Qué característica de la manzana?, la docente dice - sssshhh- la menor dice- roja-.

La docente desde el frente del pizarrón, dice el nombre de otro alumno, - H. ¿dónde va?, H. el menor contesta –uva- la docente le pregunta - ¿característica de la uva?, el menor no responde. El alumnado en general se le nota inquieto, hablan entre ellos y están jugando con sus manos. Yo digo –Shhhhh, ¿quién está hablando?, dejen oír-. Un alumno repite en voz alta -jssshhh, sshhh, ssshhh!- otro más chifla, la alumna que esta su lado le dice -¡joye!-. El menor a quien le preguntaba, le responde la maestra le vuelve a pregunta pues no lo escucho, el menor repite -redondita-. La docente continua con la lista, nombra a un niño - J. - el menor responde las uvas, la docente le pregunta - ¿Qué características de las uvas?

-. Yo vuelvo al lugar de los niños que están chiflando y jugando uno de ellos me toca la pompa, y le digo -no me toque-, otro más le pega- le digo que -no-. El menor le responde –que son verde y moradas. Menciona a otro alumno que no vino y otro más que tampoco, e siguiente C. responde –plátano- la docente pregunta - ¿una característica del plátano C.?, en ese momento, el menor que sale constante al baño junto con los compañeros de su mesa hablan les digo que ya guarden silencio. El alumno al que le pregunto la maestra dice: -rosa-. La docente repetimos en forma de pregunta - ¿plátano rosa? -. Ella menciona, que ha visto unos morados y que si esos eran los que le gustaban, el alumno moviendo a cabeza de arriba para abajo afirma que sí. La profesora continua con el siguiente alumno –L. ¿qué fruta te gusta?, le menor contesta – ¿que, qué?, haber no te escucho-. La docente deja de preguntar, para hablar con C. (alumno que salió al baño) le dice –haber C. tú ya participaste (sin embargo, aún no pasaba por que cuando le tocaba estaba otra vez en el baño), y te escuchamos ahora es el turno de L. y lo vamos a escuchar ahí dice el acuerdo, “mirar y escuchar a la persona que me está hablando” y tú no lo estas cumpliendo, en este momento-. Un alumno dice –yo si maestra- la maestra continua y dice –ni J. (nombre de otro alumno no del que pregunto), tampoco lo está cumpliendo. Todos nos cruzamos de brazos porque hay compañeros que están hablando y yo no los escucho por que están haciendo mucho ruido.

Ahora si dime (refiriéndose al alumno L. a quien le estaba preguntando - ¿qué fruta L.?, el menor contesta –degan- la docente pregunta -¿Cuál?-. yo le pregunto - ¿a ver otra vez?, el menor la repite dice –yedán, yo le pregunto - ¿fruta Yedan?, de ¿qué color es?, como no responde, le pregunto nuevamente – y ¿otra que te guste mucho?, el menor contesta -banana- y le pregunto - ¿de qué color es la banana? -, el alumno contesta –amarillo-, le respondo –claro amarilla verdad una característica-.

La docente continua desde el frente del salón con la lista, nombra a un alumno -R.-, un alumno le contesta -R. fue al baño-, lo repite al ver que la docente no le dice nada - R. fue al baño-. La docente sin seguir mirándolo, dice en voz alta –R. fue al baño, ¿quién anda afuera?, Raúl ¿dónde anda Raúl? El mismo niño contesta -haya afuera, le anda del baño - la docente ahora si lo mira y responde – ok-.

La docente continua con el siguiente alumno -D. D. ¿una fruta? -, el alumno contesta -las uvas verdes-. La maestra repite –las uvas verdes mirando la lista a la vez, menciona el nombre de tres alumnas, y dice tampoco vinieron. En ese momento un alumno que está al frente con ella sentado patea la mesa, y le pregunta –¿por qué pegas? -. Menciona el nombre de otra niña -D. I. tampoco vino, D., hay no que hice, ¿esta O. G.? (era el menor que le dijo del alumno en el baño, el mismo que le pregunto si se estaba portando bien), y le contesta –aquí estoy maestra- (él estaba ubicado en la parte de enfrente de ella hacia el fondo del salón). Yo me encuentro en la puerta esperando al alumno que fue al baño, tomo su gafete y

cuando entra le pregunto por su gafete donde está tu gafete R.- lo busca atrás de la puerta donde lo dejan y donde yo lo tome, y se lo enseño y le digo ha verdad.

Le pregunta –¿una futa?, el menor contesta – uvas, yo no me llamo G.- la docente pregunta -una características de las uvas-, el alumno O. contesta –verdes-. La docente continua menciona el nombre de otra alumna, -M. (en diminutivo) -, un alumno de su equipo le llama por su nombre -M. te hablan -, la docente le vuelve a preguntar -M. (menciona su nombre en diminutivo) ¿cuál fruta M?- ¿Cuál fruta?-. yo que me encuentro a lado de la menor, le digo -lo dijiste hace rato, contesta –sandía- la docente le pregunta ¿que característica? Un alumno de su equipo que le llamo le dijo -tiene la sandía rojo -, yo comento –que me pregunto ¿verdad que la sandía es verde por fuera? y le dije si M. (su nombre en diminutivo).

En ese momento la alumna de UDEEI está pegándole a uno de sus compañeros me acerco y le digo al niño –dile déjame en paz, respétame- y le pido al que se cambie de lugar me acerco para pedirle a la niña que se siente pues se paró, pero no hace caso. La maestra nombra a otra alumna-J. N.- pero menciona de inmediato el nombre de otra –oye L. (alumna de estadística UDEEI), si tú sigues con esa actitud de berrinchitos y de no hacer lo que me pide la maestra, ya espérame ahorita lo retomamos-. En ese momento debido a que la menor no quiere cerca su compañero le pido que se siente, y le digo y le pregunto - ¿qué te hizo? - pero no contesta cruza sus brazos baja su cara que muestra expresión de molestia y enojo y no quiere mirar. El menor me dice maestra mira, le contesto –dígame- el menor dice - me pateo la silla- le digo al niño –siéntate, siéntate – ella lo vuelve a empujar le digo al niño que le diga -no- y dice -oye- ella dice -él me pega- yo le contesto - dile, déjame en paz- un niño más del equipo ve la situación y dice mira maestra ella - miro al niño y le digo - ella que le diga que lo deje en paz, ella sabe defenderse, tiene hermanos mayores –miro a la niña y le pregunto ¿sí o no?- continuo y digo -debe aprender a defenderse-. La maestra a pesar de observar esta situación no intercede. La maestra termina con la dinámica de preguntar a de preguntar a una alumna.

Yo sigo parada a un costado de ese equipo, y le pregunto a la maestra - ¿qué vamos a hacer maestra? -, ella contesta -mira estamos trabajando la descripción. Le contesto - con razón cuando dijo la palabra característica rápido, ella contesta - hay si así, es que hay días que los chicos lo hacen así, y hay días que no?- Yo respondo -es que como hoy es viernes maestra ultimo día de la semana- y todos me observan estirando los brazos y ríen.

La maestra continua dando la clase, a los alumnos y alumnas, les dice -¿qué crees?, ¿qué crees?, que traje una amiguita, es que esta amiguita ¿que crees? – el alumno –O. pregunta que- te voy a contar lo que paso, ella se quería mirar en el espejo para poder percibir sus características o sea, como es su cabello sus ojos, su nariz, su boca, su cuerpo, si tienen manos largas, pequeñas, pero que crees ese día que se acercó al espejo lo toco tantito y se rompió. D. (mencionó el

nombre D. alumno de estadística UDEEI) y luego le pidió a su mamá su espejo y ¿qué crees?,- nuevamente el alumno O. dice -que- ella continuo la narración

- que cuando su mamá le dijo si toma mi espejo, también se le cayó de las manos y lo rompió. Entonces a mi amiga Mariana no le gustan los espejos ella piensa que cada que toca un espejo lo va a romper, pero ella me dijo yo quiero saber que características tengo yo te voy a llevar con unos niños que son súper inteligentes, súper, super, súper listos y te van a decir que características tienes tú en tu físico, ¿quieres conocerla?-, los alumnos y alumnas contestan -¡siii! -bueno te la presento se llama Mariana, a ella le gusta que le digan por su nombre ¡hej Mariana, oye y te recuerdo que para participar con Mariana, tienes que levantar tu mano como dice allí la regla (la docente señala con su dedo índice las reglas que se encuentran visualizadas en imágenes, pegadas de manera secuenciada en la parte de atrás del salón a espaldas de los alumnos y alumnas), - si tú quieres participar con ella de acuerdo, están listos una, dos, tres-. En ese momento, me desplazo al otro costado del pizarrón y me quedo de pie observando desde ahí.

La docente de un mueble que está en un costado del pizarrón, saca de una caja que está a la altura un títere de niña de unos 40 cm, que pone en su mano derecha y comienza a hablar a través de este. Inicia el dialogo -hola niños- el alumnado responde entusiasmado -hola- el títere les pregunta ¿Cómo están? - el alumnado contesta -¡bien!. La docente continua el dialogo -la maestra me encargó una tarea, pero yo no la pude hacer- nuevamente el alumno O. (que es el único que se muestra más participativo) pregunta - ¿Por qué? - la docente le responde - porque era de describir mi cuerpo, mi físico. En ese momento el alumno O. responde - ¡Hay no! -, la docente continua diciendo -pero yo no me puedo ver en los espejos porque tengo mala suerte y no me gusta mirarme en los espejos por eso vine a que me ayudes a hacer mi tarea-, los niños y niñas al unísono contestan -¡siii!-, vuelve a preguntar -¿si me pueden ayudar chicos?- los alumnos y alumnas vuelven a decir -¡siii!-, primero dime como es mi carita, -nuevamente el alumno O. dice ¡eeeh! - la docente le dice señalando la regla -que dijimos-, por lo que el menor levanta la mano y dice -circular-. La docente responde - si tengo un círculo en mi carita, y ¿qué más tengo en mi carita? -. Se observa que hay otro alumno que dice - yo, yo, yo - pero la docente no le dice nada.

Sin embargo, el alumno O. levanta la mano y la maestra le indica con el dedo que puede hablar, el menor dice que su nariz es cuadrada. El títere es muy pequeño observo que no lo ven a detalle, aprovechando que tengo cerca la caja de gises le pregunto a la docente - ¿Hay maestra puedo pasar a dibujarla? -, la docente pregunta - ¿mi nariz es cuadrada? - y me responde a la par - ¿si maestra me ayudas? -, le respondo - sí, haber dicen que es de carita circular-, y yo comienzo a dibujar tratando de ocupar colores similares al títere.

La docente vuelve a preguntar si su nariz es cuadrada, el único que le responde es el mismo niño que le dijo que era cuadrada, responde -si-, por lo que

la maestra me hace la pregunta a mí – ¿maestra mi nariz es cuadrada? -. Me acerco al títere y le respondo –es si de una figura geométrica, pero no es un cuadrado – me pregunta - ¿tú te lo sabes? Yo respondo - ¿qué forma tendrá, qué forma será? -. Le pido al mismo alumno que respondió que se acerque –mira acércate, fíjate bien. La docente continua en el mismo lugar, el alumno se levanta, la docente camina unos pasos hacia adelante intenta acercarse para evitar que se levante. Un alumno que está cerca de ella dice -un círculo- otro alumno contesta - un triángulo - (pero ninguno de ellos levanto la mano para participar). La docente me vuelve a preguntar –¿maestra si es un triángulo?, yo le respondo que sí y comienzo a dibujarlo en medio del círculo que ya dibujé en el pizarrón (dibujo tres veces más grande que el original).

La docente sigue preguntando - ¿y que más tengo en mi carita? - un alumno responde –ojos- pero la docente no lo retoma, otro más dice - cabello largo- la docente repite -hay cabello largo maestra- yo repito - ¡ha! cabello largo-. La docente pregunta haciendo uso del títere, pues continua en su descripción, - y ¿de qué color es mi cabello? -. Esta vez quien participa sin levantar la mano es el alumno O. dice - anaranjado, naranja, anaranjado – lo repite de forma constante debido a que yo comienzo a colorear con otro que no es anaranjado, por lo que respondo - ya nos equivocamos, aquí nos faltan colores voy por anaranjado -. Busco en otra caja de gises más colores. La docente dice –maestra me lo pones anaranjado, respondo – que claro, perdón. La docente dice – sí, si -.

La maestra continúa preguntando desde el mismo lugar a espaldas del pizarrón al frente del salón, - y ¿qué más tengo en mi carita? (refiriéndose a la del títere) - yo repito los colores que uso y sigo coloreando. En ese momento, se escucha un breve silencio, la docente vuelve a preguntar - ¿Qué más tengo en mi carita? -, debido a que nadie le responde dice -¡ah! ya sé, ese niño me va ayudar yo quiero ir allá, voy para allá- y comienza a desplazarse del frente hacia atrás del salón y le pregunta a otro alumno -¿Qué más tengo en mi carita, aparte del pelo largo y nariz de triángulo?- el alumno contesta –ropa-. La docente le dice –No, no, pero en mi carita, ¿qué más tengo? Aquí (señalando con su dedo índice de la mano izquierda la cara del títere) en mi carita? -. Los alumnos siguen contestando y uno dice –orejas- la docente me vuelve a preguntar - maestra ¿yo si tengo orejitas? - yo respondo – yo creo que sí, pero tu cabello no me las deja ver – la docente continua preguntando y esta vez la pregunta es dirigida a una niña de nombre L. (alumna de estadística UDEEI) – oye y tengo ojos L.?- pero la menor no contesta, y otro alumno dice yo, yo, por lo que la maestra lo retoma y le pregunta –el menor dice circulares- la docente le pregunta - y ¿de qué color son mis ojos?-. El menor contesta -azules con blanco- yo respondo –uy esa si me la pusieron difícil- y los alumnos que están al frente cerca del pizarrón ríen conmigo. La docente vuelve a preguntar a la misma niña -¿si son azules con blanco? La alumna L. ahora si responde – negros con blanco-, la docente retoma su respuesta y me indica que L. le dijo que son negros con blanco. La maestra nuevamente me pregunta - hay si maestra, ¿si son negros?

A ver veme, veme, veme-. Por lo que me acerco a ella trasladándome a donde está, le contesto que – sí -, pero como no tenemos negro los pondremos grises-.

La profesora, continúa preguntando (con voz timbre de infante) - y ¿cómo es mi ropita? -. El mismo alumno que le dijo del color de ojos es quien dice - amarilla con puntitos azules. La docente se dirige a mí para que siga coloreando el dibujo – pero les pregunto - ¿pero qué es?, es un pantalón, es un vestido, ¿qué es? -. Un alumno contesta vestido la maestra continúa preguntando por medio del títere y dice -oigan y mi vestido tiene puntitos o tiene otra figura – dirigiéndose a una niña, pero no contesta, otro alumno dice estrellas, por lo que la docente vuelve a preguntarme a mí - oye maestra los niños dicen que tiene estrellas, es cierto maestra si, ¿si son? -. Le respondo nuevamente desplazándome hasta donde esta –hay haber, si son - Y miren tiene esto aquí- los alumnos y alumnas algunos que están cerca se paran de su lugar. La docente ya no permite ver su vestido del títere y me dice –oye maestra, oye, tengo una boca-. Yo lo reafirmo –diciendo a si una boca-. Ella continua en la narración y mientras yo dibujo el vestido, las estrellas y la boca, la maestra se dirige a mi nuevamente para decir -hay maestra tengo manos – y luego se dirige a los alumnos preguntándoles tomando las manos del títere - ¿oye mis manos son grandes o pequeñas? -, varios alumnos responden –son pequeñas-. Yo remoto lo anterior que no mencionaron –y les digo –les faltó el cuello y otra cosa que está en medio de su vestido, se llama cinturón- y una niña dice – moño -. La maestra me vuelve a preguntar - y ¿tengo un moño maestra? - le respondo que - mmm no, le pregunto a la menor – ¿dónde tiene el moño? – ella señala hacia lo que podría ser el cuello, por lo que le respondo –ha eso se llama cuello mi amor, ya lo puse mira aquí en el dibujo debajo de la carita, les muestro a los alumnos y alumnas por medio del dibujo que hago en el pizarrón, además les ejemplifico para ello me acerco hacia el lugar de una niña y señalo el cuello de su blusa, digo a –N. se le nota muy bien el cuello en su blusa y también y les digo - les faltó ¿sabe qué? -, un alumno responde – ¿qué? - decir que tiene dos trencitas-, un niño que estaba cerca de la maestra y miro por debajo del títere contesta - ¡ha! y sus zapatos -.

La docente les pregunta señalando el fleco del títere, -y esto que tengo aquí ¿cómo se llama? – el alumno O. contesta – yo sé, frente, cabello -, la docente dice - no, no, tiene un nombre cuando a las niñas nos cortan el frente-, contesto - ha si miren los niños también tienen uno si miren I. (nombre de un alumno) tiene uno (tomo su fleco y lo muevo para un lado), se lo pongo así se lo bajo, voltea, voltea para que te vean, (pero él no estaba seguro de hacerlo y lo hizo después de insistirle), volea para que te vean, si no te pueden ver. Un compañero suyo dice – fleco – respondo - exacto, si por qué no tienen así toda su frente descubierta-, y concluyo el dibujo del pizarrón, dibujando con jis anaranjado el fleco y digo - a que diferencia ya se está pareciendo ¡ah! qué bonita es Mariana -.

La docente dice - hay gracias maestra - oigan amigos yo los invito a que hagan lo mismo. Ustedes le tienen miedo al espejo – los alumnos y alumnas contestan - ¡no! – ella continua y les dice - ha entonces hagan la tarea -, después

se dirige a mí y me pregunta - oye maestra ¿les das permiso de que hagan la tarea los niños? -. A lo que respondo - ¡sí! claro, claro -, apoyada del títere se despide - ya me voy porque mi maestro me está esperando con mi tarea en el otro salón, oye gracias por ayudarme a decir mis características quede muy bonita soy la niña más bonita de toda la escuela verdad- los alumnos y alumnas responde –adiós-. Algunos alumnos y alumnas se levantan para despedir al títere y le dicen que la invitaran a su fiesta de cumpleaños, la docente contesta - hay gracias, gracias. Luego vengo a verlos, adiós maestra - le respondo - adiós cuídate Mariana-.

La maestra se retira hacia la puerta se gira y se guarda el títere en una de las bolsas de su bata y les dice con su tono de voz normal –ya se fue mariana chicos – . Yo comento – vieron lo que logramos, vieron con las características de alguien logramos hacer un dibujo exacto de alguien o de algo también podría ser y se me hace que ahorita te va a tocar hacer el tuyo ¿verdad maestra? El alumno D. (de estadística UDEEI) responde - ¡No! -. La docente comenta –¡oye! Mariana te dejo una tarea verdad. El alumno O. responde - si - mirando de pie a D.

Maestra los niños van a ir pasando y les vas a compartir hojas de papel reciclado y crayolas, yo contesto -ok. Maestra-. La docente me pide que les dé sólo a los que estén bien sentados. Una vez sentados, comienzo a repartir las hojas a todos y en centro de sus mesas voy dejando un plato con crayolas, en total son ocho equipos.

La maestra toma una silla y se sienta a lado del espejo y los niños se levanta, pero ella les comenta que los llamara de uno por uno, yo les comento que si porque si no, no se van a poder ver bien en el espejo. Así comienza, a llamar a cada uno por su nombre, viene J.

Yo regreso a lugar de L. (alumna de estadística UDEEI), para apoyarla a hacer su dibujo. Inicio con preguntas para que ella vaya dibujándose lo logra si dificultad, durante cinco minutos se observa que la mayoría está en su dibujo, después de este tiempo y antes de retirarme, observo que hay quienes juegan con las crayolas, otros más están en el suelo y dos están parados con la maestra. Antes de retirarme la maestra vuelve a llamar a la alumna L. (de estadística UDEEI) y le dice –L. L. apúrese que ya se acabó el tiempo-. Aunque sé que ya acabo, la menor no se levanta a entregar su trabajo. Yo me tengo que retirar no sin antes decirle que le ponga su nombre y lo entregue.

OA2B#1, 10 de diciembre del 2019.

Me acerco al aula con mi títere, y escucho que la docente dice - y que crees colorín colorado este cuento se ha acabado y si te gusto el cuento da un aplauso – escucho los aplausos de los alumnos y cuando abro la puerta observo que hay la organización en forma de cinco equipos, dos mesas en cada equipo con ocho sillas en cada uno.

Y que tanto los alumnos como la maestra están enfrente del pizarrón, ella sentada en una silla y los alumnos y las alumnas en el suelo sentados todo frente a ella, en su mayoría en posición del loto (a excepción de un alumno que esta acostado). Y cuando me ven la docente dice - y que crees ya llevo la maestra Laura, todos vamos a poner mucha atención - y a la par la mayoría de alumnas y alumnos dicen mi nombre. Yo le comento a la docente – pero hoy es sólo de acompañamiento maestra- ella contesta -¡ay! si es cierto-. Le comento - hoy venimos a visitarlos, a ver que van a hacer hoy (Como vengo con mi títere me refiero a él también en la conversación) – la docente responde - a ok, entonces siéntense, siéntense, ya vamos a comer, un alumno dice -ya tengo hambre -, la docente comenta – espérense ya vamos a comer, espérenme tantito, es que tuvimos que modificar por la situación (hace un día fue encontrado dentro de su salón en la entrada, excremento de lo que pudiera ser una rata o varias muy grandes y las mamás a pesar que hay personal de limpieza, se quedaron ellas a limpiar todo desde muy temprano), la maestra comenta -y las mamás se quedaron aquí y nos tuvimos que ir al otro patio -. Le respondo - ¡ah! con razón huele tanto cloro -, responde – sí, y ya tienen hambre-

Una alumna que no vinieron ayer se acercan pues les llama la atención el títere (a los demás, no tanto porque ya se los presenté) les digo siéntate, siéntate escucha – la alumna me pregunta ¿Quién es?, le comento - ayer lo traje y tú no viniste ya vez, porque no vienes - me ve y se ríe. Otra alumna se acerca me abraza y me dice - ¡ah! maestra Laura – le comento – ayer lo presente verdad chicos – la alumna que me fue a abrazar me dice – ¡sí! – les pregunto en general (levantando mi títere un muñeco de tela de aproximadamente sesenta centímetros, con camisa café de manga larga a cuadros con líneas negras, pelo anaranjado, con lentes, sin una oreja y con tenis de color negro con blanco) - ¿cómo se llama? -. La alumna responde – Francisco -, le contesto –¡muy bien! - otro alumno dice - Francisco Pancho Villa – repito lo que me dice y le giño el ojo a la maestra - quien me dice – te digo que lo relacionaron – ambas sonreímos. Como se levantan varios alumnos decido colocarlo en el mueble de madera (que está en la parte de atrás del salón) y hasta la parte de arriba y les digo - desde ahí nos va a estar observando siéntense-

Me dirijo a donde está la maestra y le pregunto - que vamos a hacer- mientras ella saca de su estante de metal que está justo atrás de la puerta de entrada principal, las servitoallas, veo que busca algo más. Ella me dice - bueno ahorita, comer y después terminamos el trabajo de ayer – le respondo ¡ah!, lo de las figuras-, ella dice - ¡si lo de las figuras!, sólo que ya no supe donde quedo el jabón (ahora sé lo que buscaba el jabón). Yo mientras les digo al alumnado que esta sentado – vamos a lavarnos las manos chicos, váyanse subiendo las mangas de su suéter nada de que me moje, luego se enferman por eso súbanse las mangas -. Observo que una menor la más pequeña de todo el grupo (por estatura) no puede, le digo - cuando no pueden subírselas V. (nombre de la menor) le hace así -, intento ayudarle - subiéndome mis mangas - veo que lo intenta le quiero ayudar, pero el resorte de su chamarra está muy apretado para evitar lastimarla mejor desisto y le digo - hijole

está muy apretado no se puede - trata de no mojarte las mangas -. La docente dice - ¿qué crees? hay amiguitos que están un poco inquietos, golpeando mesas... -.

Yo estoy viendo que otros alumnos en su lugar se estaban empujando uno me dice, - me pego – le comento - de lo que observe, seguro fue un accidente, fue un accidente -. La menor continúa quitándose su chamarra, una alumna quiere ayudarla, la jala sin querer, la menor la mira enojada y le digo - intenta quitártela tú sola – le digo a la niña - si le sigues ayudando nunca va a poder -. La menor no sólo tiene una chamarra tiene dos – le digo primero quítate una y luego la otra las dos no se puede, eso – En el trascurso de que le hablo a la menor, en el salón ya sólo se escuchaba nuestra voz (la de los alumnos que hablaban conmigo, la mía y la de la docente).

La maestra sigue hablando –...platicando, tomen aire por su nariz, una vez más exhala, inhala y ¿qué crees?, si mis amigos seguimos platicando verdad compañero (me imagino en ese momento la docente mira a un alumno, pero yo como sigo con la alumna que no puede quitarse las chamarras) la docente sigue, pero se calla porque yo sigo hablando explicándole a la menor – quítate una primero V. -. La maestra del grupo habla – solamente puede - yo digo – y luego la otra -. La docente guarda silencio unos segundos y repite - solamente puede - (por lo que entiendo que también yo debo guardar silencio) y se escucha en efecto un silencio total. Ella repite – solamente va a venir el equipo de X. (nombre de una alumna que pertenece a la estadística de UDEEI) que es el único que esta callado.

Dejo de estar en cucullas y me levanto a lado del equipo de la menor de la chamarra (equipo que está justo cerca de la entrada principal del salón). Observo que la maestra que está en frente del salón mira a un alumno que está al otro extremo de mí, al fondo del salón y le dice – dejo de hacerme el gracioso y de golpear en la mesa R. (nombre del alumno) oigan deberás que son molestos esos sonidos jeh! -.

La docente continúa dando indicaciones - equipo de A. (nombre de una alumna) venga por favor, solamente ustedes se van a lavar las manos, por favor -. Yo vuelvo a hablar una palabra, pero me acuerdo del silencio que se escuchaba antes de que hablara yo, y donde sólo se escuchaba la voz de la maestra y mejor decido no hablar. La docente le dice al equipo que se levantó – y de regreso toman sus galletas y su leche y se sientan (la charola del desayuno esta justo en la en la entrada en la primer repisa de un mueble de madera; pintado de blanco replegado a la pared con ventanas, que da la vista al patio principal y que cuenta con tres repisas) -. Yo sigo de pie observando sin saber, si salir a apoyar a los alumnos y alumnas para ver que se laven bien las manos y no desperdicien el agua o si quedarme adentro del salón. La docente continua y dice - y las felicito por estar bien calladitas y sentaditas – (refiriéndose en general a las niñas).

La docente se desplaza del centro a la entrada le pregunto para romper el silencio – ¿y a donde fueron? (refiriéndome a dónde fueron, ella y su alumnado en la primera hora de clases, mientras las mamás limpiaban el salón) -, la maestra contesta – al otro patio ¡aja! (refiriéndose al patio que está al otro extremo, contiguo a los salones de 3B, 3C y cantos y juegos) - y sonrío, yo le respondo con una

sonrisa, veo que sólo se asoma a los lavabos y se mete y regresa al centro del salón, por lo que decido agarrar sólo las servitoallas, que están a lado del jabón y la canasta de los desayunos y salgo a observar a los alumnos y alumnas que está lavándose las manos en los seis lavabos que hay.

Estos se encuentran distribuidos de manera equidistante; en una repisa de un metro diez centímetros de cemento revestido de mosaico blanco con seis llaves, dos oxidadas difíciles de abrir por lo que a veces hay que ayudar a los alumnos y alumnas). Estos lavabos se encuentran a las inmediatas a fuera del salón de hecho a lado contiguo.

Yo me coloco al frente de los lavabos observando que se laven las manos y entregando las servitoallas para que se las sequen. Conforme pasan les entrego la servitoalla diciéndoles –aquí hay una, acá hay otra, acá hay otra, (entregando a cada alumno y alumna que viene del lavabo) la reciben y se meten al salón, comento - ya vayan cerrándole -, una alumna está sacudiéndose las manos en lugar de secarse con la servitoalla y le digo - hay X. (nombre de la alumna que pertenece a la estadística UDEEI) X-.

Termina el primer equipo de lavarse las manos, me regreso al salón y digo - quien sigue, niños, listo ya maestra quien sigue vamos, vamos -. Ella contesta – ¡gracias!, hay va equipo de T. (nombre de otra niña) el equipo sale a lavarse las manos -, se ocupan todas las primeras cinco llaves quedando desocupada una cuando le digo a una niña – aquí hay una - (señalándola) me dice – si pelo, esta es de niños - le respondo - no, aquí hay una, lávate ahí (le tengo que abrir la llave, pues no quería) -. le digo a una niña – acá hay otra (se desocupa la tercera que está entre los dos baños). La niña que no quiera lavarse las manos en la llave según de niños me dice – yo ya - le contesto – ciérrale – y como van saliendo el siguiente equipo les voy diciendo – acá hay otra, aquí hay otra -, conforme se van desocupando. Le digo a una alumna que acaba de salir del salón –aquí hay una S. (nombre de una alumna en diminutivo) la primera ya está desocupada (refiriéndome en orden de derecha a izquierda como yo las veo a la llave), les comento – lávense bien (esto debido a que sólo se mojan unos segundos las manos y le cierran a la llave) – Un alumno me dice - mi maestra dijo que en equipos verdad - le contesto – si por equipos, si porque si no, no caben aquí -.

A un alumno de otro grupo que entro y que acaba de salir del baño, le pregunto – ¿no te vas a lavar las manos? – me contesta – mmm -. Como ya sólo falta un alumno me voy acercando a la puerta del salón para ir por otro grupo y como él ya tenía rato lavándose las manos le digo - a su salón D. (nombre del alumno de estadística UDEEI de este salón) a su salón A. (alumna también del grupo) - me dice - no puedo - le digo - no te preocupes que ahorita la cierro, váyanse a su salón - (es una de las llaves oxidada).

Mientras van saliendo más alumnos y alumnas y me desplazo, otra vez, al frente de los lavabos y les voy asignando una llave para que se laven las manos. El menor D. (alumno que se encuentra en la estadística UDEEI) sigue jugando con el agua – le vuelvo a decir – D. (nombre del menor) ya metete al salón -. A otro alumna - le digo acá hay lugar N. (nombre de una alumna) sin correr, (pues la menor viene

corriendo) ella contesta –ok-. Sigo asignando llaves conforme van saliendo del salón - acá hay lugar S. (nombre de otra alumna), acá hay lugar E. (nombre de un alumno) - y nuevamente le hablo al alumno que está jugando con el agua - ya D. (nombre del menor que pertenece a la estadística de UDEEI) deja de jugar con el agua, a tu salón -. Una alumna me dice - ya acabé maestra - como veo que no le cierra a la llave le digo - cierre por favor -.

Veo que otro alumno viene corriendo y le digo - ¡hey! T. (nombre del alumno) acá hay lugar - ábranle a las llaves -, ya le abre, pues ya dejé de jugar, ábranle a las llaves - deja de jugar ven aquí por favor- llega otra alumna, a quien sin querer le cambio el nombre y un alumno me lo hace saber. La menor está jugando, le llamo la atención y le digo - oye R. (nombre de la menor) te comportas y dejas de jugar con tu compañero S. (nombre del alumno) y te lavas las manos por favor -. En lo que estoy con el siguiente grupo ambos alumnos sigue jugando con el agua por lo que les digo - hay ya dejen de jugar váyanse al salón por favor (les cierro ambas llaves) - y el alumno me dice - tengo jabón en las manos, le abro la llave nuevamente y le digo - estás jugando I. (nombre del menor) estás jugando -. La alumna que jugaba con el otro alumno F. (nombre del menor) me dice que su compañero I. (nombre del menor) le quito un pellejito, yo le contesto - te estás llevando con él, yo te estoy viendo que estás jugando, no quieres que te haga eso entonces no te laves con él -.

Ya por fin terminamos, todos los alumnos y alumnas se lavaron las manos. Entramos al salón y yo le digo a la maestra - hay como que veo muchos – ella contesta - y son muchos Lau veintiocho – (el total del grupo en este momento es de treinta y tres) y tuve que hacer equipos de cuatro con ocho niños -.

Al entrar veo que ya todos tienes su desayuno en la mesa, pero un alumno no (el alumno pertenece a mi estadística de UDEEI). Le pregunto - ¿ya tomaste tu desayuno?, me mira y me dice - ¡no! -, le digo - hay siempre lo mismo contigo, ve por el -. Le comento a otro alumno D. (nombre del menor también perteneciente a la estadística UDEEI), que deje de ayudarlo a V. (nombre de una alumna la que no podía quitarse la chamarra y a la que quiere que todo le hagan) le digo, que la deje que ella puede.

La maestra dice - ya buen provecho compañero -, el alumnado repite lo mismo. La docente comenta - te recuerdo que desayuno en silencio, sale -. Mientras yo le digo a un alumno que tiro leche que vaya por papel. Por su parte de docente de grupo le dice a una alumna - ¿qué crees R. (nombre de una alumna) desayunamos correctamente por favor-. En ese momento, una alumna grita - dame mis galletas -. y le habla a otra alumna - M. (nombre de otra niña) le recuerdo que en mi salón no se grita M. (nombre de la niña) desayuno en silencio y bien sentado -. Yo le digo a un alumno que se le está saliendo la leche del popote, que levante el popote.

La docente le pide a un alumno que guarde silencio. Ella se encuentra sentada a un lado de su escritorio, lleva en la mano izquierda, un gorro rojo navideño de fieltro con un cascabel en la punta y en la otra mano que recargada del escritorio; adornado con un mantel navideño y encima un árbol navideño, su celular. Lo

anterior debido que ha tomado fotos a cada alumno y alumna con el fondo del arbolito, (foto que entregará a los familiares como regalo navideño acompañado de una tarjeta con portada de un árbol de papel, hecho con triángulos de diferentes tamaños) que ayer y hoy algunos alumnos, alumnas y la maestra elaboraron (sólo escogió a aquellos que pueden pegar con cuidado un papel).

La docente llama a su escritorio a dos alumnos para tomarles la foto. Así mismo, le comenta nuevamente a la alumna – R. (nombre de la alumna) bien sentada -. En el equipo donde estoy, un alumno que pertenece a la estadística de UDEEI, me dice algo, pero no le entiendo – respondo ¿un perrito, un pellejito? -me dice dos veces y en la segunda entiendo que dice – un animal vive en el agua, - ¡ah! el mismo me comenta – maestra yo también tengo un pellecito – le pregunto nuevamente (pues no le entendí) – un qué ¿un pellejito? -, no el alumno me dice – un anima un pececito – le contesto con un –¡ahh!- y señala a uno de sus compañeros, me dice - él me agarro un pececito de mi mamá-, le pregunto al alumno (alumno de la estadística de UDEEI) – el té agarro un pececito, con la cabeza D. (nombre del alumno) asiente, le pregunto que donde lo tiene, el alumno D. dice que en sus bolsillos y comienza a llorar. Por lo que le digo al alumno que señalo y que está en su mismo equipo, que me del pececito que le quito a su compañero, pues ya está llorando, que saque todo lo que tiene en sus bolsas de su pantalón. El alumno comienza a sacar lo que trae en las bolsas y lo ponen en la mesa, el otro alumno toma el pez que saca por lo que le digo, que en primera no tiene que traer nada de la casa nada y le pido me lo de, para entregarlo a su maestra para que ella se lo entregue a su mama -, el alumno me lo da, pero continúa llorando, mientras digo estas palabras voy hacia donde está la maestra, quien afirma –así no debe de traer juguetes de casa-. Ella me agradece se lo haya dado. Regreso a la mesa y le digo al alumno que tomo el pececito del alumno D. que no se toma las cosas de los demás, esas cosas no se hacen. Y a el alumno de estadística D, que ya por favor no traiga juguetes de casa por favor, evítese problemas.

La docente vuelve a comentar –Oigo vocecitas-, observa como comen dos alumnos y les dice – haber N. (nombre de una alumna) yo no dije que sacaras todas las galletas haber E. (nombre de un alumno), se saca de una por una, ya lo sabes métanlas las galletas al empaque, por favor-. Dos alumnas del equipo donde ocurrieron los hechos consuelan al alumno que sigue llorando por su pez.

La docente habla en voz alta y dice- listos que ya no me falta nadie de la foto- una alumna señala a otro y la docente la mira y le dice – M. (nombre de la menor) no falto, si yo ya se quien falto y el no falto si M. (nombre de la menor) y desayuno en silencio-. Yo sigo en el equipo del alumno del pececito y me acerco con el alumno R. (nombre del menor, que lloraba que le quito su pez, ya que está más tranquilo, le digo que trate de acabarse su desayuno al igual que al alumno de estadística D. (nombre del menor).

Un alumno grita la docente le dice que todos estamos en silencio. La docente comenta en voz alta - necesito ir a la bodega a dejar un material y necesito a todos así calladitos, en silencio, ahorita vengo-. Un alumno se levanta y le pregunto que a donde va, quien le dio permiso de pararse, si no a acabo de desayunar y su maestra

no está que se siente, sino acaba de desayunar porque los que no acaban no van al recreo, ya saben— Recordándoles las reglas de su grupo.

El alumno de estadística de UDEEI me dice con sus movimientos corporales que tiene frío, yo lo contesto —¿tienes mucho frío? - afirma con la cabeza, yo le contesto - Por eso amor, hay que venir bien abrigaditos yo por eso me vine con mi abrigo porque tenía mucho frío, me vine bien tapadita no me yaya a enfermar el Sr.... (me detengo para esperar la respuesta del alumnado) ellos contestan al unísono —¡Virus! — (es un personaje que elabore con fieltro rojo en forma de rectángulo en la parte de arriba como pelo recorte en zigzag, con ojos y dientes triangulares expresión de enojo), repito y digo - el Sr. Virus, no, no, no -.

Una alumna me pregunta - ¿y el Sr. Virus?, yo le contesto — otra pregunta ¿Dónde está el Sr. Virus?, el Sr. Virus está en los hospitales, a lado de los niños que comen de la tierra, con las manos sucias, que se chupan el gafete, a lado de esos niños está el Sr. Virus.- Un alumno que se lo está chupando deja de hacerlo y el que me pregunto por él Sr. Virus me contesta —¡ahh!. Y luego de observar que un niño levanto la pierna y la puso en la mesa, les comento —y luego está a lado un niño, que subió su pie en la mesa y después se puso a desayunar con en la mesa sucia, pero no fue en esta escuela fue en otra, y después de decirlo, el menor, bajo su pie de la mesa y se puso a desayunar. Yo continúo hablando y le digo a la alumna quien pregunto por el Sr. Virus - ¿tú crees que le va a pasar a ese niño? -, (todos los demás estaban atentos al relato). La menor comenta -¡Se va enfermar!-, le contesto —¡No solamente eso, ya dejo virus y bacterias en la mesa!, lo va enfermar el Sr. Virus!. Llamo la atención a una alumna que ha metido sus piernas abajo del respaldo de la silla, le comento que formas de sentarse son esas, que se siente bien o se lastimara. El menor que había subido su pie ahora se puso a patear la mesa y me mira como queriendo llamar la atención, paso cerca de él pero ya no le digo nada.

Otra pequeña dice también que tiene frío, le digo tapate con tu chamarrita, veo que batalla y que no puede cerrarse porque su cierre está roto. Miro a una pequeña que está jugando con su chamarra y digo -Mira Valentina te puede prestar su chamarra ya que no se la quiere poner, ¿No Valentina? -La menor me ve toma su chamarra y la abraza. Se escucha en general que varios tosen.

En su mesa varios que a terminaron desayunar están jugando entre ellos. Con juegos con las manos. Se escuchan muchos murmullos en voz alta. Alumnado tiran algunas boronas de comida al suelo les pido que la levante, y lo repito en varias ocasiones, un alumno repite lo mismo. Se disminuyen al entrar la docente del grupo al salón.

La maestra, entra y menciona que no encuentra sus tijeras, que las dejo en un lugar. Le comento que yo las vi un día antes en un lugar que señalo. Menciona que si pero que ayer por la tarde las presto a unas mamás y no sabe dónde se las pusieron.

Los alumnos comienzan a hacer un sonido como de aullar, la docente pregunta —quien lo hace- se deja de escuchar, pero el murmullo continuo. Yo digo

buen provecho, pues todavía ha alumnado desayunando. Además de mandar al alumnado que tira sus galletas que no quieren al suelo, que lo recojan del suelo y lo tiren a la basura.

La docente sigue buscando su tijera, tiempo después al parecer ya encontró unas. El alumnado se acerca para pedirle un trapo con el que limpian sus mesas, les menciona que hoy no hay trapo que limpien sus mesas con servilletas por favor.

¡Maestra, maestra! Un alumno me llama, pues no puede cerrar sus galletas dice ya no quererla, le comento debe comerse todo. Otro niño me dice - ¡Maestra me lees este libro!-, le contesto que -¡Sip! Y comienzo el Rojo es el mejor, mientras o leo. La docente del grupo le llama la atención a un alumno que está de pie, - T. (dice su nombre) se sienta por favor, luego dice que lo molestan y luego me dicen maestra esto jugando, -. O continúo leyendo a un alumno que me pidió le leyera si acababa de comer. En ese momento se dirige a mí y me dice -Lau, ahora que puedas me vuelves a mandar los días que vienes-, le contesto -los lunes y los martes, responde -Si, pero a qué hora, -contesto - de 9:50 a 10:30, pero me lo puedes mandar, porque se creó se empalma con educación física, le comento que no que..,en ese momento, un alumno le dice a la maestra que T (nombre del alumno que estaba de pie) está jugando con la mesa. La docente e dirige hacia él y le dice que lo cambiara de mesa.

Seguimos con el horario, le comento que es lunes y martes de 10:50 y hasta las 10:30 antes que empiece educación física, la docente contesta que ha muy bien. Yo continuo con la lectura del libro y más alumnos se han acercado. Un alumno sigue sin estar sentado la docente le dice -ya que mi amigo no se quiere sentar yo me sentara en su lugar, y que él les ayude paradito-. Y sigo leyendo el cuento, mientras otros alumnos y alumnas, en otras mesas platican entre ellos y ellas. Me detengo porque del niño que me pidió leerle se levantó y esta caminando por el salón. Ya no concluyo y le comento a una alumna de estadística que no ha acabado que se tome su leche- que se apuren a desayunar y les cuento un cuento. A otro niño que esta hablándome le digo que ahorita si se sienta le cuento uno que quiere. La maestra vuelva a repetir ahora dirigiéndose a un alumno de estadística -D. (nombre del menor) yo gano silla de quien no este sentado, mira ya tengo la de T. (nombre de otro alumno) mostrándole, se dirige al alumno que está de pie y le muestra la silla que le quito al alumno que está ahora de pie. Le digo a otro alumno que ya ve que se siente. Le vuelvo a comentar a la alumna de estadística UDEEI que se acabe la leche -ándale X. (nombre de a alumna) no pares acábate la leche ¡glu, glu, glu! (mientras hago el sonido onomatopéyico hago la mímica de que tomo algo). Les comento caminando a otra mesa que solo le terminaré de contar el cuento a B. (nombre de una alumna, que a acabo, y como confundo su nombre le digo que me perdone y la nombro correctamente, en ese momento varios me dicen -¡yo ya acabe!-, les contesto -¡ah!, muy bien entonces ahorita les cuento un cuento-

Pero solo nombro al alumnado ya no acabo de leer el cuento y sigo diciéndoles que se apuren a tomar su desayuno. La docente por su parte le comenta a alumna que toma el material de la tarde (que está en la parte de atrás del salón) que lo deje ahí.

Mientras la alumna de estadística levanta la mano voy a su lugar le pregunto qué pasa, pero no me contesta. Por su parte, la docente que ve la escena me indica que así es, también cuando está en clase con ella y le pregunta que quiere porque se mueve, pero que no le indica que quiere ir al baño o que cuando llega al salón y le pide la maestra que tome una silla para sentarse, mejor ella se la acerca por que la menor no la agarra, - ¡mírala así se pone! - señalando a que la menor nos observa, se levanta de su lugar se está moviendo, pero no dice que quiere ir al baño.

Continuamos observando que no hace ni dice nada, ahora es una alumna quien la toma de la mano la sienta. La docente levanta un poco su tono de voz, con la intención que la oigan, pues se escucha la voz de todos y todas. Menciona – Chicos, ¿qué crees?, en cinco minutos empieza tu recreo y que crees I. (nombre de un alumno que no ha acabado de desayunar) que solo se va al recreo quien acaba de desayunar y deja lugar limpio, si ha basura en tu mesa o en tu piso, no te puedes ir a jugar- Mientras yo les voy diciendo que levanten su basura terminen su desayuno a quienes faltan. Un alumno dice ¡aquí ha basura no manchen! - pero la docente no lo escucho. La docente vuelve a llamarle la atención a T. (nombre del alumno) ahora por la basura que tiene en su lugar. Ambas docentes están mencionando al alumnado que tiene basura en su lugar.

La docente menciona el nombre de una menor y le dice –M. (nombre de la menor) me dejas en paz a tu compañera, gracias- Le llama a otra alumna –yo digo cuando, siéntese-, imagino que le pregunto si ya saldrían al recreo. Le pregunto por un alumno que no fue, me informa que no vino pero que el salón tiene más leche, que al parecer no desayuna en casa, en la entrevista la mamá le comentó que si le de ella en casa, pero que él no quiere, porque dice que aquí le dan, pero le comente que, si le dé, porque no siempre desayunan temprano.

Un alumno sigue de pie le pido se vaya a sentar para que salgan y a otra alumna que se apure porque todavía no acaba, les pido que se apuren. Los que ya tienen limpio su lugar les invito a que giren su silla y escuchen el final del cuento. Pero no acabo de iniciar esa leer dos frases cuando ya están dos alumnos jugando. Les digo que se sienten, pero se escucha murmullos, les comento que volveré a empezar donde me quede, y a de los murmullos sigo termino preguntando - ¿Cómo se llamó el cuento? - un alumno contesta. A continuación, la docente dice - ¡Bien chicos! Voy a llamar a los que vea con mesa limpia y lugar limpio, tienes que meter tu silla y llevarte uno o dos juguetes no más-. Comienza a llamarlos por nombre. El alumno o alumna se va levantando. Terminando yo me despido del alumnado y docente.

OA3A#1, 19 de febrero 2020.

Siendo las 10:30, hora en que algunas veces realizo mis anotaciones de lo que llevo a cabo en las aulas donde ingreso (esto porque no siempre se cuenta con el espacio o el tiempo). Entro a la dirección donde se encuentra presente la directora sentada usando la computadora, sobre su escritorio están colocados un cuaderno y unas notas que están puestos sin un patrón específico; esta misma organización

se localiza en la mesa que ella misma me asigno desde inicio de ciclo para realizar mis actividades escritas.

Para llevar a cabo el escrito de mis agendas, tomo del mueble de metal dividido por tres repisas, mi carpeta que esta hasta el último anaquel; junto con mi libreta de asistencia y mis expedientes de los alumnos, mismos que están guardados en una bolsa de plástico. Saco de mi carpeta general las hojas correspondientes a mi agenda de febrero del grupo de 2A y 1A (donde acabo de ingresar por la mañana). Espero de pie a que la directora, realice alguna acción o me diga algo en relación a los documentos que están en la mesa que me fue asignada para escribir, debido a que la directora no realiza ninguna acción decido guardar mi agenda para anotar en otro momento. sin hacer ninguna anotación en mis agendas.

Este momento también lo ocupo para comer una fruta, así que saco mi traste de comida de mi mochila que está colocada en el suelo junto a la silla donde a veces me siento y en lo que me dirijo a un salón voy comiendo en el camino. Llego y lo primero que observo es que los niños y las niñas se encuentran divididos indistintamente en cuatro equipos entre ocho alumnos y alumnas la maestra coordina a un equipo donde hay en las mesas colocados pedazos de papel china cortados en pedacitos y cada niño con un globo frotándose la cabeza, la maestra explicando que tienen que frotar el globo en su cabeza para lograr magnetismo, - ¡eso es froten, froten! -.

En otro equipo hay siete alumnos jugando con imanes y clips. Los otros dos equipos que se encuentran en la otra mitad del salón. donde hay más niñas que niños. Unos equipos se encuentran jugando con material concreto (regletas) y otro más con masa play dooh y con moldes y rodillos de plástico. Todos los alumnos de estos equipos se encuentran o de pie o en el suelo, solo uno está sentado.

Yo me dirijo al equipo que se encuentra a lado del de la maestra; que tiene en sus dos mesas clips en la mesa y observo que dos niños se pelean por los imanes. Me acerco para observar y escuchar lo que hablan y un niño me dice que los imanes bailan. le contesto sorprendida -¡aaaaah el imán baila, el imán se mueve!- (cuando realmente quien se mueve es el clip) con ayuda del imán que ellos tienen en la mano y mueven por debajo de la mesa.

La maestra que está en el otro equipo de los globos, me dice – ¡así es maestra es un experimento para crear un magnetismo! Un alumno que estaba en la mesa que tenían material concreto se acerca a mí y me dice -¡mila!-, es uno de los alumnos de seguimiento de UDEEI, (me enseña una figura amorfa) me dice que es una pizza, le digo -mmm que rico-. Continuo con los alumnos que tienen imanes, en ese momento, la maestra toma un pandero lo sacude con su mano y con la otra lo golpea para que suene y dice - ¡ok chicos tiempo!, ¡vamos a dejar que otros experimenten, junta los papelitos en medio! (los cuadritos de papel china azul están todos esparcidos debajo de las mesas de ese equipo). La maestra continúa dando

consignas al equipo que tiene los globos; donde está señalando con la mano que ellos deben dirigirse al otro equipo de los imanes. - ¡este equipo, este equipo deja aquí se van a imanes locos, imanes locos vénganse, déjenme en medio y se vienen a regletas-. La docente toma una silla que el alumno agarra y le pide que la deje que es sin sillas continua y dice - no no con tu silla, deja, imanes locos se vienen a regletas, regletas se viene a masita, guarden la masita E. (nombre de una alumna) ya te toca masita, te toca, ya Z. E. (nombre de otras dos alumnas) ya ¡vénganse para acá! -. Me acerco para preguntarle a la maestra que sabe de otro alumno de Estadística UDEEI que no ha venido desde el viernes pasado que teníamos citatorio (me informa que el jueves (día anterior que le entrego el citatorio) la mamá le comento que el alumno sufría de baja de azúcar y que tenía que tomar constantemente jugo de naranja. pero como le pidió la receta ella no lo trajo ya. Ella continúa dando indicaciones, y masita no ¡dejen ahí! chicas, E. D. (nombra a dos niñas) dejen ahí!, (refiriéndose a materiales que deben dejar de tomar para pasarse a otro equipo).

Se observa que varios alumnos aún no se incorporan a sus equipos. Hay tres niños agarrando material que está en charolas colocadas en estantes de madera, pero que no son parte de la actividad de ese momento, otros más siguen en el suelo y solo unos cuantos están ya en los equipos que la maestra les pidió incorporarse al momento de la rotación, por lo que nuevamente hace uso del pandero y dice – Ya, Z. E. S. M. (nombrando el nombre de cuatro alumnas) vénganse acá! refiriendo que tienen que cambiar de equipo. Menciona en lo que se desplaza nuevamente entre el salón para ver que todos estén con su equipo, aun con el pandero en la mano lo vuelve a agitar y dice - ¡Recuerden no meter los objetos a la boca para nada, para nada! -.

Yo me encuentro en el equipo de masitas que está en el otro extremo del salón junto con el de regletas. En estos equipos veo que también se encuentran dos alumnos de otro grupo 3C, pues su maestra no vino; ya que por decisión de directora (hoy se sabe que fue de supervisora) tenía que ir a tomar un curso impartido por fundación Lego, sólo para supervisores y directores. Los alumnos del 3C se integran a las actividades, pero ellos evitan separarse.

Me levanto de la silla donde me encontraba en el equipo de las masitas, para decirles a tres niños que juegan en el suelo debajo de la mesa que se levanten y vayan a sus equipos, solo uno sigue la indicación, la maestra les pide a los otros se vayan a su equipo, le dice a una alumna no A. (nombrando a una niña) deja tu suéter es sin suéter (aun no terminan de conformarse los equipos).

Posteriormente a que ya todos están en un equipo, sin saber si es donde estaban desde un principio. La docente vuelve a incorporarse al equipo de los globos y les pide tomen uno y lo froten en su cabello y lo acerquen a los papelitos y les dice –ya ven ¿cómo se levanta el papelito?, vean los cabellos de E. (menciona el nombre de una niña), miren equipo miren los cabellos de E., (menciona el nombre

de la misma niña) es que como les ponen mucho gel- un niño dice -a mí tampoco me ponen gel-. Mientras esto sucede en el equipo de globos, imanes locos están colocando el imán hasta en sus gafetes.

Yo regreso y me siento con el equipo de masita, desde ahí observo que en general, las alumnas y los alumnos del salón están la mayoría en sus equipos, aún hay alumnos que parados están en uno y en otro, uno más toma el material de un equipo y se va al suyo sin permanecer en uno solo. Un alumno del equipo de regletas, (que siempre me pide le tome foto a sus producciones) se levanta y me toca de manera insistente con su dedo índice en mi brazo izquierdo, lo que le pido que evite hacerlo que me hable por mi nombre, me habla para enseñarme su trabajo que realizo con regletas. Me levanto para dirigirme al equipo de regletas. El menor me enseña una torre de regletas, las acomodo de las más grande a la más pequeña. Me dirijo donde deje mi celular le tomo la foto, pidiéndole a una alumna del otro grupo que se encuentra sentada junto a él, que se haga para atrás –haber preciosa mejor párate, párate para que no aparezcas en la foto- para que solo salga en la foto, las regletas, -¡Excelente! Gracias-.

El alumno S. (alumno de estadística UDEEI) que es quien está parado de un equipo a otro me dice –a mí tode- le contesto -a tú también ya tienes torre, ¡oh muy bien!,- observo que comienza agarrar regletas con ambos brazos las junta y los alumnos que están en el equipo le dice –¡Oye!, tomo la foto y decido intervenir y decirle al alumno S. (lo nombro por su nombre) que no son todos los materiales para el que debe compartir, baja los brazos y levanta los hombros.

Por su parte, la maestra de grupo, le dice a los niños del globo - ¿ah niño que este aventando el globo se va a quedar sin globo para el experimento-.

Yo continuo en el equipo de regletas ahora agarro, las regletas que se encuentran dentro aún de una caja acomodadas, le pido que me ayude a contar las regletas. Le digo – jugamos a ver quién tiene más- él contesta, -si-, le entrego unas regletas que saco de un paquete de regletas que están acomodadas aún dentro de las cajas (pues hay varias cajas) y vuelve a tomar todas le digo –no espérate- separo dos montones y le digo -aquí están las tuyas y aquí las de mua-. siguiendo con el juego le digo- oye S. (el nombre del niño) te parece si hacemos un conteo haber quien tiene más, sale, si-, él contesta que sí. observo que no cuenta las regletas solo las acomoda por montones por tal motivo le pido que espere, haber quien tiene más y tomo una del montón separándolas y el con su dedo índice toca dos y dice uno, toca dos y dice dos, toca dos y dice tres y regresa a las primeras que conto diciendo cuatro, (es decir realiza sobre conteo). por lo que le digo ¡no, así no se cuenta, para contar hay que separarla así- Tomo las regletas de mi montón y las separo y digo de forma oral cada que coloco una más en fila que hice sobre la mesa, -una, dos, tres, cuatro, cinco, así hasta el 17. lo mismo hago con el monto del alumno S: y le pido cuente conmigo sigo contando el observa y le digo cuenta conmigo y

comienza en voz baja, hasta el seis, yo termino el conteo y al final le digo que yo le gane y digo –te gane por diez-.

La maestra toca el pandero, pero no lo escuchamos hasta después pues todo el alumnado está hablando al mismo tiempo. El ruido que se generó es mayor que el sonido del pandero.

La maestra vuelve a tocar el pandero mientras sigo contando con el alumno, ella dice –regletas se pasa a masitas-, yo continuo con el alumno S. le digo que hay que cambiarnos, comienzan a levantarse, veo que el alumno S. quiere pasar por encima de sus compañeros pues el espacio es angosto, le pido que por favor les diga que se hagan aún lado, pero los empuja, por lo que le pido que no lo haga que los lastima. Le digo que le falta su suéter, le repito esto tres veces. y él decide cambiarse de equipo, le comento que no que a él le toca el de masitas.

En el cambio de equipos veo que, en ese equipo de masita, aún continua un alumno T. (digo su nombre, también de estadística UDEEI). Hago mención a la maestra que el alumno T. no estaba con nosotros. ÉL Se queda de pie y observa A todos los equipos, pero no recuerda con quien estaba. Ni la docente ni yo recordamos con quien estaba T.

La docente (quien está en el equipo de los globos), le pide desde ahí se integre en un equipo, yo observo que él se queda de pie.

La docente decide venir por él y aprovecha para decirles a los niños del equipo de masita (donde estoy) que ahora les toca trabajar con masita y dice a cada uno que tienen que tener una masita que la tomen, diciéndoles -C. (el nombre de un alumno) tienes que compartir, todos tienen que compartir, cada quien tiene que tener un bote de masa, por ejemplo, tú tienes la verde, tú tienes la amarilla, (yo digo que la mía es la blanca) mientras la docente sigue hablando -tú tienes la morada y tú tienes la coral, pero me falta un niño, haber I. (nombre de un niño) tú vente para acá ¿oh ya pasaste?, si creo tú ya- por lo que le pide se quede ahí en masitas, pero dice -me falta una masita- a lo que contesto no maestra aquí está la blanca maestra- . (que era con la que yo jugaría). Ella dice Ok, y se lleva a su equipo, al alumno que estaba en un principio a T. que se vaya con ella a ver el experimento de globo.

Los alumnos que conformaron antes el equipo de masita, las dejaron fuera de bote y el material de plástico que emplearon para trabajar con estas (rodillos de madera, de plástico y figuras de moldes) están esparcidos alrededor y debajo de la mesa. Por lo que les digo a los niños antes de empezar a jugar vamos a recoger, le pregunto al niño que la maestra le pidió estar en este equipo a I., que donde estaba su gafete, con su dedo índice señalando a la ventana que esta aun lado de la puerta me lo dice. Le digo que tome el bote de la masita blanca para cuando le diga la maestra que hay que guardar el material sepa donde guardarlo. Les digo -haber vamos a acomodar todo este relajó- comienzo a meter rodillos y moldes, en una caja de plástico transparente de mediano tamaño con tapa (que está en el suelo y

aun cuenta con rodillos) la levanto del suelo y la coloco a la mitad de las dos mesas que confirman el equipo, -para que tengan espacio hay que meter todo este material aquí-, pero solo yo lo hago.

Me levanto y me dirijo a ver lo que hace el equipo de imanes. Pero me quedo en medio del salón solo para observar el comportamiento del alumno S; pues ahora estará solo nuevamente para solucionar el trabajo en equipo.

Observo desde lejos que decide quedarse, esta vez, sin cambiarse de equipo, se queda ahí con los mismos compañeros en el equipo de masita. Por su parte, sus compañeros juegan a vender helados con envases de plástico en forma de conos. Gritan helados con galletas, observo que el menor S. se acerca a sus compañeros de equipo y les dice, algo así de que quiere uno. Uno de ellos que previamente le había quitado la cuchara de plástico a otro del equipo que también jugaba a helados le dice - no, no, no agarres de nuestras cosas, porque haya estas con otras-.

En ese momento me distraigo con algo que la maestra me dice, del experimento del globo y que el poco pelo o el gel en los niños evita se vea el experimento.

Escucho que, en el equipo de masita, el alumno S. esta golpeado la mesa con un rodillo de tamaño mediano de madera (material para utilizar con las masitas) sus compañeros A. y E. dicen helados con galletas y le llaman por su nombre usando un tono de molestia y le dicen – S. ya no vamos a ser tu amigo-.

Me dirijo nuevamente al equipo, para decirle algo, pero otro alumno del equipo C (inicial del nombre el menor), me dice -¡miss, miss!, mire lo que dice estas intuiciones que el cono va en el vasito, es helado de mora azul-.. En el salón una niña grita, pues se emociona que en su globo se pega un pedazo de papel china. Vuelvo a ver que el alumno golpea la mesa y le digo - ¡ay! S. no! haber porque estas golpee y golpee la mesa- y me siento a su lado. Tomo masita y le digo que vamos a contar. Uno de los niños E., que no quiso jugar con S, dice – ¡No manches! - hablando con su amigo A., -tas haciendo galletas- él contesta -see. Y continuo con apoyo de la masita de S. hacer varios pedacitos y decirle al alumno que vamos a contar, llego hasta el número siete, se escucha el pandero, el niño dice ya, yo contesto - ¡chin! Llegue al siete. Le pregunto a I. por la masita blanca, le doy el envase y le pido que la guarde.

La docente dice (sin dejar de tocar el pandero) –cambio, imanes se va a regletas, regletas ...oye T. (nombra a un niño) sácate eso de la boca por favor, y regletas se viene a masita y masita es el último equipo, que pasa a mariposas eléctricas, (el experimento del globo, pero es la primera vez que escucho el nombre durante toda la sesión). Ahora los de masita están con la maestra en el equipo donde el material es el globo. también se agregó una alumna de 3C.

La maestra vuelve a tocar el pandero y les dice -no, no, no, si este equipo va estar de desobediente ya no van a hacer experimento, S. (nombre del alumno, a quien apoyo) deja de aventar el globo., toma un globo y dice a la niña de 3C L. ... no termina la frase y se dirige al otro alumno, le dice a otro alumno al mismo que le pidió estuviera en el equipo de masitas I. y que le asigno la masa color blanca. -I. ¿tú ya habías estado aquí, ¿no?, a ¿no? ha, entonces ya no sé quién. La docente toma un globo y se lo lleva a la cabeza y comienza a frotarlo en su cabello, mientras lo realiza dice- Chicos vamos a probar la estática, cuantas formas, vamos a frotar es frotando el globo, frotando el globo y es tratando ha...es que ayúdenme, hay un montón de papelitos en el piso, ayúdenme a recoger los papelitos del suelo, para que puedan jugar a la electroestática. Yo digo -todos- (refiriéndome a los papeles). La docente nombra a la niña del equipo que es de 3 C y le dice -L. ayúdame a recoger papelitos. Todos inclusive la maestra los levantamos. Les pide que los pongan en la mesa, aun hay niños en el suelo abajo de la mesa, jugando con los papelitos que están en el suelo. Le pide a un niño ya A. levántate por favor, ya levántate, I. por qué así, haber ven. (le frota un globo en su cabeza) y dice miren los cabellos de I. El alumno C. llama en repetidas en tres ocasiones a la maestra, y al mirarlo ella le dice -eso-.

Yo decido retirarme de este equipo y dirigirme a equipo de imanes y desde lejos observo que ya no hay más explicación de parte de la docente del experimento los alumnos siguen frotándose en la cabeza el globo, la docente frota en el cabello de la alumna del 3C el globo y dice -ah en los de L. (nombra a la niña) si se levanta).

La maestra vuelve a tomar el pandero con una mano lo sacude, al mismo tiempo dice -Pequeños, hay que recoger-, comenta se a cabo por que ya hicimos los dos experimentos les pide guarden el material y niños y niñas corren por el salón. La maestra toma su celular, y escucho que dice-mitra ahorita no tengo a la maestra de guardia, pero quiere que le diga algo-.

Del equipo de imanes me voy al de masita (que está en el otro extremo junto con el de regletas) y desde ahí observo que las del equipo de a lado; las alumnas que estaban en el equipo de regletas (en este equipo no había ningún niño) se levantan y deciden no recoger nada. Por lo que decido hablar con ellas y les digo -oye esas niñas de regletas, que paso, no se van a ir a ningún lado, sino terminan de acomodar E. (nombre de una alumna), todo el tiradero que hicieron porque ningún equipo tiro al suelo las regletas solo ustedes y tiene que ir en orden del color.

Yo mientras sigo en el equipo de masita, donde ayudo a meter en sus botes la masa play dooh, observo que un alumno quiere combinar las masas y así meterlas y le digo -no amor así no-. Concluye la sesión y me retiro del salón siendo las 11:00 a.m.

OA3A#2, 4 de marzo del 2020.

El día de hoy ingreso después de tener una cita de seguimiento a las 8:30 del aula de observación

La maestra comienza a asignar lugares teniendo para ello cuatro equipos, cada equipo cuenta con dos mesas y ocho sillas. La docente comienza a llamar a una niña y un niño y les dice recuerden es niño niña, así va mencionando el nombre de cada alumno y alumna para decirles a lado de quien sentarse, hasta acomodar un equipo. Yo hago la mención de si un alumno puede sentarse a lado de una niña en otro equipo, la docente comenta dice: ¡no maestra con sus personalidades tengo que separar! -.

Después de acomodarlos les dice - ¡ok chicos vamos a empezar nuestro día de hoy!, vamos a ver que vamos a ver!, un alumno comenta - ¡chachito de pegaso! -, la docente pregunta- y ¿a que venimos a la escuela? - y dirigiendo su mirada a mí me pregunta - ¿a que venimos maestra? - yo contesto con otra pregunta dirigiéndome hacia el alumnado - ¿haber a que venimos?, por qué yo ya se a que vienen-, un alumno dice - yo también- otro alumno contesta- ¡a estudiar! - yo le contesto - ¡no todos vienen a eso!...-, en ese momento la docente continua y les comenta - ¡venimos a hacer muchas cosas he!, ya dijimos que cuando te pregunten ¿qué haces en la escuela?, no se vale decir, nada ¡eh!, ¡uy!, yo les voy a preguntar a sus mamás la próxima junta, ¿Qué le dice su hijo que hace cuando va a la escuela?, ¿qué le dice su hijo?-.

En ese momento llega una mamá con los desayunos, por lo que la maestra le indica donde ponerlos le dice - ¡aquí mamita, por favor!, la docente emocionada saluda por su nombre a la mami y acercándose a ella le pregunta- hola ¿cómo estás?, ¡oigan ella fue mi alumna, he!- el alumnado mira y yo digo - ¡Ándale!- la docente emocionada se inclina hacia el frente y con un ademán de manos con movimientos largos hacia arriba dice- ¡hay! ta enorme a vieron, así van a estar ustedes de grandotes-, continua dirigiendo su mirada hacia mí y dice (emocionada) -fue mi alumna-, y mirando a la mami dice (tono de voz imitando una persona mayor) y encorvándose tocando el hombro de la mami continua - me estoy haciendo viejita - la mami le responde con una sonrisa. La docente prosigue - ella estaba chiquita como ustedes, ¡hay amor! que gusto verte ¡he!- ambas se acercan y se abrazan, - la mamá responde - ¡igualmente maestra, hasta luego-.

Al retirarse la mami, la docente dirige nuevamente su mirada hacia a mí y comenta - y entonces me estoy haciendo viejita-, y dirigiéndose al alumnado pregunta - ¡Saludaron cuando llegaron? El alumnado contesta - ¡Si! - ella continua y pregunta - ¿Haber como saludan? Algunos alumnos y alumnas mueven su mano hacia un lado y hacia el otro, dicen - ¡hola! - la docente prosigue y dice con ellos - ¡hola buenos días! ¿verdad?, -un alumno dice - ¡buenas noches!, la docente menciona - ¡buenas noches! no ¿verdad?- un alumno se toca son su palma la frente y dice - ¡haaaaay!-.

La educadora se dirige al pizarrón y toma de una bolsa unas láminas de plástico que tienen representadas en cada una los dibujos de las actividades que realizan a lo largo del día, y pregunta al tomar una lámina que tiene como dibujos a unos niños jugando y la muestra al alumnado - ¿hicimos activación física con el maestro A.? – algunos alumnos responden (con tono de duda al ver la imagen) –sí,- . La docente prosigue dice -¡Híjole!, ahorita voy a escribir en mi agenda, que no se me olvide hacer una viñeta de activación. Un alumno pregunta -¿Qué son las viñetas?- la maestra se acerca a donde tiene las demás viñetas saca de la bolsa que tiene a lado del pizarrón (hay dos bolsas una del turno matutino y otra del vespertino) y se dirige a donde está el alumno y recorriendo la parte frontal del salón (justo en frente al pizarrón) y acercándose al alumnado les dice – las viñetas es lo que, son el dibujo de lo que te pongo de lo que vas a hacer-.

Después de recorrer la parte frontal del salón, mostrándole al alumnado en general las viñetas, se dirige al pizarrón deja las viñetas y caminando hacia el otro costado del pizarrón (donde está el calendario) menciona –¡vamos a revisar nuestro calendario!, un alumno habla, y dice –vamos a revisar nada - la docente le comenta - y luego M. (nombre del menor) vamos a hacer un cuento del sentido del tacto- y dirigiéndose a otros alumnos les pregunta -te acuerdas ¿cuáles son los cinco sentidos que platicamos ayer de los dibujos?, ¿Haber quién se acuerda?- varios alumnos y alumnas levantan y al unísono dice (tono de voz alto) -¡yo!-, una alumna dice –la gallinita ciega- la docente lo retoma y dice –la gallinita ciega fue primero, que vimos hoy, nuevamente se desplaza hacia el pizarrón toma un plumón y comienza a dibujar un recuadro y dentro el número uno. El mismo alumno que dijo nada, dice (levantando la mano –maestra yo sé que- la maestra le da la palabra y le pide que diga que vieron, el alumno comenta que vieron, que tenía que oler algo. La docente responde –¡ah! entonces ¿qué sentido vimos ayer? - el alumnado no contesta, la profesora menciona –el lunes jugamos a la gallinita ciega, trabajamos el sentido del ... de la vista, un alumno responde –vista-, la profesora comenta que muy bien que el alumno ya lo recuerda, y continua al señalar su oreja dice –del oído, vista, ayer vimos el ... ¿el qué?- nuevamente el alumno que dijo nada responde -el olfato- la docente menciona dirigiéndose a una alumna –ayer no viniste A. pero ayer como dice M., les tape los ojos y les puse una cosa aquí (muestra una caja forrada de papel azul) para que olieran y dirigiendo su mirada hacia mí, continua – y me daba risa porque decían, ¡lechuga!- yo respondo con un suspiro -¡ah!-, la docente prosigue, desplazándose por la parte frontal del salón mirando a una alumna – y eran nopal verdad E. (nombre de una alumna), jaja, si pero bien, me di cuenta que todos huelen, que es lo más importante, luego de jugar el juego- un alumno pregunta –¿podemos jugar el de ayer?- la profesora continua - ya sabes te voy a dar una imagen del sentido de tacto para que así podamos hacer...-, el alumno vuelve a preguntar –¿podemos jugar el de ayer? – la educadora responde - ¡Hay! voy hacer todo lo posible para que jueguen con el de ayer y luego de que hagas tu dibujo vamos a trabajar matemáticas con una equipo, porque ya saben que luego, no puedo trabajar con todo. En ese momento la docente retoma las viñetas y conforme

menciona la acción que realizaran va colocándolas en el pizarrón y prosigue - te lavas tus manos, tomas desayuno y vamos a ver si tú te apuras a tomar tu leche, a recoger y todo, pues te puedo dar recreo hijo, pero sino, no puedo- un alumno dice (con tono afligido) -¡ahh!, ¿Por qué?- porque si no te (silencio), es importante la educación física que hacemos con el maestro A. (nombre del profesor de educación física),- la docente mientras esta acomodando unas cosas que tiene en el escritorio dice- y ayer te dije que te dije ¡apúrate a recoger tu basura para que salgas al recreo y no recogiste nada, entonces- en ese momento un alumno le pregunta –maestra porque no ponistes.. señalando las viñetas, pues se observa hay un espacio entre una y otra (que es la de educación física), pero la docente menciona, que le faltan imanes.

La profesora al hacer el recorrido con su brazo de todas las viñetas dice- y ya eso vamos a hacer hoy- un alumno pregunta – y ¿Todo, todo eso?-, ella responde –eso vamos a hacer hoy, cuando te pregunte tu mamá ¡Hola hijo! ¿Cómo te fue?, ¡bien mami! o ¡mal mami! o tu dile, ¿Qué hiciste hijo? Tú le dices ¡Nada! – la docente se agarra el cabello y dice (tono alto) - ¡AHHHHH! a la maestra Rosy le va a dar algo - la docente con una mano se toca la frente, con la otra el pecho y se inclina hacia atrás- prosigue - ¡No!, todo dile -.

La profesora llama a uno de los alumnos de la estadística de UDEEI y le pide que le ayude a poner el día (esto es tomar un plumo y escribir un diagonal en el día del calendario que la maestra señala). Aunque varios alumnos dicen ¡yo! la docente prosigue dice –acuérdate que voy a poner a tres comisionados, S. (nombre del alumno de estadística UDEEI)- como el menor se acerca al pizarrón y al calendario, pero se queda quieto sin escribir nada, la maestra le dice -acuérdate S. si ayer fue tres que número sigue? - el menor responde - el cinco- la docente dice – ¡mmmm!- y otros alumnos responden –cuatro-, por lo que la docente dice –haber vamos a contar uno, dos, tres, mirando al menor repite cuatro, ponle una diagonal aquí (señalándole donde)-. La profesora toma el plumón y el alumno se va sentar, mientras ella continua el alumno antes de sentarse se pone a jugar con un compañero por lo que me acerco y le digo que se vaya a su lugar a sentar.

Por su parte, la docente, continua la exposición de lo que tiene que hacer hoy y dice – hoy que es miércoles cuatro, tenemos educación física- un alumno dice mañana podemos (ininteligible), otro más dice ¡no!- la maestra prosigue y dice – mañana nos toca trabajar con la maestra L. (mi nombre)- por lo que respondo, - aunque hoy estoy aquí- la educadora reitera. Porque nos está acompañando-, les comento –habrá dos miércoles al mes que estaré acompañándolos desde las nueve, pero no voy a trabajar contigo, solamente voy a estar apoyando, ¡sale!-. La educadora dice –y mañana trabajamos con la maestra L. (mi nombre) y el viernes te toca traer juguete y los lunes, en ese momento el alumno que tengo cerca de mi comienza a patear la mesa y va desplazándose hacia debajo de la mesa, por lo que le pido que se pare y que escuche a la maestra. Mientras ella sigue apoyándose del calendario y menciona que los días rojos (así marcaron en su calendario al sábado

y al domingo), no vienen a la (mirando al alumnado guarda silencio)-, los alumnos concluyen –escuela.

Caminando hacia su escritorio toma lo que parece ser una monografía y dice –voy a trabajar, por aquí esta A. (nombre de una niña) trajo una monografía fíjate aprovechando- yo digo -¡que padre!- la docente prosigue –¡eh! trabajamos el sentido de la vista, cuando le dijimos a un amigo que se tapara los ojos y lo llevamos caminando te acuerdas y teníamos que ser su guía porque si no podíamos, ¿Qué le pasaba a ese niño si tú lo traías rápido?- un alumno responde –podía caer- ella continua –entonces que se podía caer, verdad y ayer te volví a tapar los ojos pero que, ¿que utilizamos ayer?- el mismo alumno responde –¡jitomate- la docente dice - ¡no! pero que sentido- se crea un diálogo entre ellos, por lo que el vuelve a responder y dice –la nariz- la docente asiente, lo mira y dice- el olfato ¿verdad?- y se desplazándose por todo el salón les pregunta -a ¿qué hueles ahorita?, ¿Huele a algo?, ¿Huele a algo?,- la maestra frunce la nariz, el alumnado sentado también comienza a olfatear.

En ese momento, llega la directora del plantel y dice –¡buenos días! El alumnado responde - ¡buenos días!, les pregunta - ¿cómo están bien?- el alumnado al unísono contesta -¡bien!-, la directora continua avanzando hacia el centro del salón y la docente que estaba en una esquina de este, se dirige ahora hacia el frente. Mientras yo digo pregunto a que huelen y digo que una alumna, si huele a perfume y digo - lo primero que nos llega de aroma cuando nos acercamos a una persona es su aroma-.

Después de que hablan ambas, la directora se retira la docente continua, - ¡bien chicos y entonces resulta que ayer olimos- preguntándole un alumno que le toco oler, como él no contesta, vuelve a preguntarle por segunda ocasión, pero el alumno no responde. Entonces, le pregunta a otro alumno – ¿tú que oliste ayer que te tape los ojos A.? (nombre del menor) – el menor mira hacia arriba, toca su boca con su dedo índice e inclina la cabeza (intentando recordar) responde –¡mmmm este el agua! - por lo que la docente vuelve a preguntarle –oye y el agua ¿Y si olías el agua? – el menor responde –si porque, porque...- la docente lo interrumpe y le pregunta –¿seguro? –el alumno responde –si porque se mezcló (audio ininteligible) –la educadora vuelve a preguntar - ¿seguro?, bueno ayer dijimos algo. T. (nombre de otro alumno) ¿tú que oliste ayer? acuérdate cuando te tape los ojitos- se acerca a él, pues no se escucha su respuesta, por lo que le dice –¡mande!, el alumno responde –perfume- la docente repite la palabra (con tono de voz alto y pausado) – perfume- pide a un alumno que tire un papel con el que está limpiando se mesa – ya tira ese papel hijo, ese ya tiene muchas pelusas mejor agárrate más -.

Continua la sesión, dirigiéndose a la menor que no había venido la clase anterior, le enseña a todo el alumnado que trajo ella –pues, mira hoy aquí esta A. (nombre de la menor) hasta nos trajo su- la docente, se voltea y se dirige a su escritorio de donde toma lo que parece ser una monografía),- esta imagen- la

maestra la ve y dice (gestos de sorpresa) -¡Ah caray!-, dirigiendo su dedo a una imagen les pregunta al alumnado de la primera fila -¿Qué será eso?- un alumno levanta la mano y dice -ya se- la docente pide a la menor -no le digas A. (nombre de la alumna);he!-.El alumno se quiere acercar para ver la imagen y otros alumnos más le imitan, la docente con una mano da la indicación de que se sienten.

Mientras vuelve a preguntar a otro alumno -¿Qué será eso este, C. (nombre del menor)?-, el alumno se encuentra recargado en el respaldo de su silla haciéndose cada vez más hacia abajo, sin responder la pregunta por lo que la docente vuelve a preguntar dirigiéndose a todo el alumnado -¿Qué se imaginan que sea?-, (es una imagen del tacto donde muestran las capas de la piel, alrededor se ve un árbol, flores, pájaros, unas plumas, un niño siendo abrazado por su mamá, un perro). Un alumno responde -¡oh no, la selva! - la educadora ríe y dice - ¡Ajaja!, hoy lo vamos a trabajar en equipos-. Hoy lo vamos a trabajar en equipos ¿será la selva? - el alumnado al unísono dice - ¡no! es como unas plumas y así...-, la educadora interrumpe y dice -se ven ¿cómo plumas? - el menor dice - pájaros se ve, así como...-, la docente le interrumpe y dice (tono de pregunta)-¿pájaros?- el menor intentar cambiar su respuesta -no un arbolito que esta... - la educadora dice - haber flores, plumas, -interrumpo y digo -¿si parece no? una selva- la docente prosigue - metafóricamente podría ser una selva, pues ahorita vamos a hacer unos juegos para que tú me digas, si es eso una selva-. Mientras yo le pido al alumnado que se levantó para ver la imagen, que se siente.

La educadora continúa dando indicaciones (señalando al equipo que esta junto a su escritorio) -voy a tratar de trabajar primero con este equipo, voy a trabajar con este equipazo y los otros equipos, y al final me vas a decir ¿qué es eso?, ¿qué es eso?, tiene que ver con la tarea que les deje- un alumno dice -¡hay ya se! - . La docente le pregunta - ¿qué es? - el alumno -es donde viven los pajaritos - la docente ríe y dice (mirándome a mí la docente) - ¿es donde viven los pajaritos?¡ehhh! - por lo que pregunto al alumnado - ¿les dejaron eso de tarea?. La docente mirando a un alumna le pregunta -¿qué les deje de tarea Z. (nombre de la menor)? Mientras va y pega la monografía en el pizarrón - yo le digo el nombre de otro alumno que esta recargado en su mesa acostado en ella intentando con sus manos agarrar a su compañero que está en el otro extremo de la misma.

Por su parte la educadora dirige su mirada a una alumna que está sentándose al revés y le dice - A. (nombre de la alumna ¿qué es eso?;siéntese bien! -. Me acerco para decirle -pon tus pies hacia adelante, pues estar sentada así es una posición muy incómoda, siéntese bien-.

La maestra vuelve a mirar a la alumna -ella responde hacer un dibujo (mira hacia todos lados) de, de...- la maestra en tono de pregunta le dice - ¿de, de?-, en vista que la menor ya no recuerda, va caminando entre los lugares y se acerca a otro alumno - ¿de que fue la tarea C. E. (nombre del alumno que sigue recargándose en su silla y juega a resbalarse, hasta llegar al suelo para volver a sentarse), la

docente pide escuchen, el alumno dice –dije que de un tigre -, por lo que la docente mirándolo nuevamente le vuelve a preguntar - ¿de qué fue la tarea? -, me acerco y le pido al niño que deje de jugar con la silla, agarro del respaldo la silla y le pido que se siente bien-. Mientras la docente no le dice nada en relación a su formade sentarse, se aleja y se dirige a una alumna que es quien responde -el olfato -.

Por su parte la maestra dice –del tacto, ¡aja! ¡ah! ¿qué cosa del tacto? - un alumno dice –el tacto es... un soldado- otro alumno (retomando la tarea que les dejo que era tocar telas, nopales) dice –tocas los nopales- la docente retoma la respuesta y dice –bueno, tocas los nopales y si tocas los nopales ¿cómo se sienten? - un alumno responde – tiene espinas- la educadora, repite –tiene espinas, entonces, si nosotros tocamos el nopal ¿qué pasa?- mirando al menor que le dijo los nopales, le pregunta –y ¿cómo sentiste si lo tocabas?- el responde –me duelen- la docente educadora –vuelve a preguntarle -¿pero cómo los sentiste? porque, ¿porque tiene que?- y tocándose su brazo la docente se pellizca y dice –no pero ¿tú que tienes?- una alumno dice -piel- otro más repite y un tercero lo copia. La maestra continua y dice – cuando hace mucho viento, shhhh (se mueve como si el viento la moviera) ¡eh! (gestos de sorpresa) ¿tú que sientes? -. Al unísono el alumnado contesta - ¡frio!

La profesora continua con la argumentación de su tema, - ¿y cuando estamos a fuera en el calor? como S. (nombre de un alumno) que decía que le daba el calor, lo dijo claramente que le daba el chol, ¿qué siente tu piel? – un alumno responde –caliente - la docente vuelve a preguntar ¿y cuando tú mamá te está bañando con agüita como esta? – un alumno dice –tibia- otro más dice -rica -. La profesora retoma la respuesta y pregunta ¿rica, pero porque esta rica?, el mismo alumno que dio esa respuesta le contesta -porque esta calentita- la docente continua y dice – esta calentita, pero ¿por qué esta calentita? -. El alumno dice –si- lo interrumpo e intervengo y le pregunto al mismo alumno - pero ¿cómo sabes eso? - el alumno responde - esta tibia-. La educadora retoma la pregunta que le hice –pero ¿cómo sabes que esta tibia o calentita? ¿cómo lo sabes?, ¿cómo lo sabes? -.

Debido a que vuelve la mamá que había venido a dejar desayunos habla con la maestra, yo vuelvo a retomar la misma pregunta –¿cómo lo sabes? - el alumno mira a sus compañeros, yo continuo- ¡yo no puedo saberlo sí! ¿qué hago para que yo sepa cómo está el agua? La que ... el alumno dice –la toco -, repito su frase (tono emocionada) –¡la tocas! muy bien, la tocas y sí que esta calentita ¿verdad?, pero como sabes eso la tocas y la tocas ¿con que? En ese momento, la docente, pregunta de un objeto que se había caído que era de la mamá que había entrado le indico que se recogió y que se dejó en el mueble donde están los materiales de didácticos de construcción, rompecabezas que está en la entrada de lado derecho. La profesora prosigue y entonces cuando mamá te está echando la agüita calentita ¡haaaa! ¿qué sientes? -. Se observa que el alumnado, en general, están platicando entre ellos, por lo que la educadora vuelve a preguntar (con tono de voz elevado) - ¿y cuando te bañan con agua fría? -. Las alumnas y los alumnos, en su mayoría,

responden con movimientos como si temblaran, dos de ellos gritan - ¡aaaah! -. la profesora retoma y pregunta - ¿te han bañado con agua fría? -, algunos, algunas responden que no, otros que sí, se escucha el murmullo del alumnado. Por su parte, la docente, suspirando y tocándose el pecho ilustra como si estuviera siendo mojada por agua fría, diciendo –hasta uno le hace así, ah, ah, ah, ¡ah verdad! Pero la maravilla lo más hermoso- un alumno la interrumpe y dice- a mí me bañan con agua caliente- la docente continua y dice – C. (el nombre del alumno que la interrumpió) lo más hermoso es que tú puedes sentir lo frio, lo caliente, lo tibio, todo eso ¡sale!, Z. (nombre de una alumna que está jugando con la mesa). Yo la interrumpo y digo -hasta sabes que maestra ahorita T. (nombre de un alumno) agarro estaba en sus tenis y le pregunte ¿qué, que le pasaba? y me dijo - me acerco al menor y le vuelvo a preguntar - ¿qué te paso ahorita que me dijiste? ¿qué te daba qué? – el responde – ¡comezón! – continuo y digo – comezón-, la educadora responde - ¡Ah! -, yo continuo con el relato – entonces, agarro y se empezó a rascar, por que la sentía en su piel, porque tenía mucha comezón, porque tiene reseco de que no se pone seguro cremita-

La educadora sigue caminando alrededor del salón mirando al alumnado y dice –entonces la comezón, la picazón, cuando te pica un insecto ¿verdad?, te pica un insecto, (tono de dolor) ¡hay! ya me salió una roncha - la docente detiene su relato y nombra a la alumna que ha estado jugando con la mesa - Z.-, mirando al alumnado les dice - vamos a escuchar a Z. (nombre de la alumna), ¡Aja! -, la alumna dice – ayer mi mamá le dijo a mi hermana que me bañara y así no salía el agua calientita. Mientras la menor decía su relato la docente le decía a al alumnado - shhhh- para que guardaran silencio, pero también hablaba con otro alumno.

Concluida la participación de la alumna, la docente continuó diciendo (agarro material que tenía en su escritorio) –bueno ahorita vamos a hacer unos juegos mu sencillitos, porque tu piel y tu tacto- un alumno dice – cállense- la docente continua lo vives todo el tiempo, cuando alguien te da un beso bonito como mamá, se siente bonito ¿verdad? O cuando alguien te da un beso, que no te gusta también es eso, le dices ¡hay no me beses! gracias, ¿verdad? Entonces el tacto es todo el tiempo lo estas usando igual que la vista, igual que el oído, igual que el olfato. Vamos a hacer unos juegos, te voy a dar unos materiales. En eso observo que toma una charola que está en su escritorio, que tiene agua y me dice que quiere que metan sus manitas que la tapara con una bolsa y le hará un agujerito para que no vean. Le digo - ¡ha! son de esas cajitas senso...sensoperceptivas -. la educadora responde - hay si amiga -.

Mientras la docente se va al primer equipo cercano a su escritorio y acomoda su bandeja en la mesa, observo que algunos alumnos y algunas alumnas se ponen de pie y van por material de construcción otros más toman masitas play dooh, por lo que le pregunto – y otros niños ¿van a estar en masita mientras los otros están explorando la caja?, la educadora responde -¡si! Un equipo va explorar, otro equipo le va a tocar masa, a otro equipo le va a tocar, este... pizarrones blancos – contesto

a bueno ahorita se los doy-. En ese instante unos niños cercanos preguntan - ¿pizarrones mágicos?-. por su parte la maestra, dice el nombre de una alumna – haber R. (nombre de la menor), R. (ahora nombre en diminutivo)- como no le hace caso, vuelve a repetir su nombre con su primer apellido en dos ocasiones – R.M., R.M. – pero como la alumna sigue sin hacer caso, la docente le vuelve a llamar solo por su nombre – R. – . Cuando se acerca la alumna, la docente le dice (señalando las mesas de un equipo que están en la parte de atrás de salón - Pon dos manteles, dos manteles- la alumna busca los manteles que están en un mueble de madera, en la tercer repisa del mismo, mueve que se encuentra a un costado del pizarrón (en donde comúnmente va el escritorio, la docente no tiene escritorio).

Un alumno se acerca a preguntarle –maestra que hago yo-. La docente (como estoy agarrando los pizarrones blancos) me indica – a, pero van a poner manteles maestra – por lo que me espero a la alumna le pregunto a la profesora – entonces, acá pizarrones y (señalando las mesas del fondo del salón) y ¿acá? -. La educadora se queda pensando –allá, mmm- y le pregunta a un alumno –que fue lo que trabajamos ayer acuérdenme pizarrones, masita y...- pero el alumnado no contesta y bajan su tono de voz – la maestra dice –¡hay! dios mío-. Yo le digo a un alumno de los plumones. La maestra sigue preguntando - ¡hay! acuérdenme – por lo que les digo – acuérdense niños-. La profesora (acercándose al mueble donde está el material didáctico de bloques de construcción) dice -si no se me hace que les voy a prestar lo mismo de... -dice el nombre de un menor que está jugando luchitas con otro (quien indica que le está molestando) –¡oye E.! (nombre del menor) te controlas un poquito, ¡hay se me fue, dios mío! -, observo que se agacha ve el material que tiene en las dos primeras repisas del mueble que está a lado derecho de la entrada del salón, pero no toma ninguno. En ese momento, se incorpora y dice –¡ah, los rompecabezas! -. por lo que se dirige a otro mueble que está en la parte de atrás cerrado con llave.

La maestra, busca sus llaves en su bata, abre el mueble, los saca, pero al abrir la caja dice - ¿en dónde me dejaron el del dinosaurio? - repito la pregunta un alumno señala al mueble de madera que está a un costado de la entrada, refiriéndose que está entre los demás materiales de construcción o libros. La docente se dirige ahí busca hasta debajo de ese mueble en la última repisa, en donde están los libros, ya que lo encuentra lo deja en un equipo, y le dice a un alumno que ahí estará, junto con otros niños. Mientras otros alumnos me piden los pizarrones que sigo sin repartir, por lo que les digo –¡hay voy!, ¡hay voy! -. La educadora, menciona el nombre de un alumno y dice que su equipo de divide, de repente se escucha la voz de ese equipo al que no se le ha repartido material, los alumnos al unísono dicen –dinosaurios, dinosaurios-. La docente se dirige a otro equipo y les dice –oigan chicos, les encargo por favor que no tiren en el piso la basura-.

El material es repartido e indico donde es un equipo y les reparto el rompecabezas lo dejo caer al piso un alumno me dice –oye maestra ¿en el piso? -,

le digo - en el piso, (señalando la mesa) porque aquí no les va a caber-, como veo que se levantan de su lugar, pero no guardan sus sillas, les digo –pero antes guarden sus sillas chicos- como un alumno a esta en el suelo, intentando armar el rompecabezas, pero no guardo su silla, repito su nombre dos veces y le pido que guarde su silla.

Siendo que los cuatro equipos tienen material, me voy con uno donde. Observo que la maestra que está con el equipo de la caja sensorial, ríe. Un alumno de ese equipo le pregunta al compañero que metió la mano en la caja –¿ya te mordió? - la docente vuelve a reír. Se entiende que un alumno le pregunta algo a la maestra y ella contesta –no lo sé-. Los demás alumnos en los equipos están jugando cada uno con material que le toca están de pie o en el suelo o sentados o de un equipo a otro.

La docente dice –no lo saques – por lo que se entiende que el alumno que metió la mano en la caja intenta sacar lo que hay ahí. Ella menciona están desarrollando el sentido del tacto, que no se vale ver solamente tocar. La educadora le llama a un niño, y se escucha que habla con él y más adelante le dice –no importa que te muerda ¡haaaa! ja,ja,ja, no es cierto mi amor, no te va a morder-. El alumno dice -yo no quiero-.

Otro alumno dice yo si quiero mete la mano y la maestra le pregunta –¿qué es?, ¿qué es? - el alumno dice es como una un hueso de pollo, la profesora repite (tono de pregunta) –¿un hueso de pollo? Ja,ja, haber-. Mientras otro alumno intenta meter la mano, pero se detiene, por lo que la docente le dice –no te muerde, ni te hace nada-. O sigo observando como arman el rompecabezas.

La educadora retoma las participaciones de los alumnos que pasaron y dice - A. (nombre del alumno) dijo que era suave y tú dices ¿qué, qué? Te fijaste que se siente-. El mismo alumno intenta ver-la docente dice –no, no se vale ver- el alumno vuelve a meter la mano e intenta sacar lo que está dentro, la maestra le dice –no, no se vale sacar, no ahí se va a quedar- vuelve a preguntarles –que sintieron- al siguiente alumno le dice - mete la mano y se vale tocar todo lo que está ahí dentro-. El alumno dice -¡ah!- la docente le pregunta -¿Qué es?-, él contesta –tengo un huesito-, le vuelve a preguntar -¿Qué es?- y le dice –se vale tocar todo lo que quieras ¡he!- (refiriéndose a lo que está en la caja). Como yo me acerque para ver lo que decían, en el equipo rompecabezas me llaman, por lo que les digo que voy.

La maestra sigue con el equipo de la caja sensorial, y ríe al ver sus expresiones, le dice a un alumno –A. tu eres muy inteligente tienes que adivinar que es, el menor dice –un hueso- la docente repite (tono de asombro) ¡un hueso!, no se lo voy a enseñar ¡he!, nada más es para que lo toquen- un alumno dice -¡ahhh!- a docente le contesta – sí, no les voy a enseñar lo que está aquí adentro, solo quiero que lo sientan ya mi dijeron huesos (levanta su mano en forma de garra) dice - ¡grrrrrr!, jajaja, no es cierto, jajaja, guau jajaja- otro alumno que le falta no quiere meter la mano, la docente le pregunta –¿no quieres?-, el alumno con su un

movimiento de cabeza dice no, por lo que la maestra le dice –¡ándale!, no hay nada malo ¡he!, un alumna dice -hay un ratón, la educadora repite la frase en tono de pregunta –¿un ratón?-, y mirando al alumno que no quiere meter la mano le pregunta -¿no? ok, ya me dijeron varias cosas ¡he! excelente.

Mientras yo me acerco a otro equipo y le pregunto a un alumno si estaba enfermo, (pues se mira con ojitos llorosos y escurrimiento nasal) el alumno asienta con la cabeza yo le digo –¡hay! T. (nombre del alumno) te contagio el Sr. virus- (un títere que elabore de fieltro rojo). La educadora les vuelve a preguntar al equipo de la caja con el que sigue, - haber ¿qué sintieron cuando metieron su manita a la caja? -. Un alumno dice –suave- la docente repite –suave- otro más le dice –hueso- la docente le pregunta mirando a un tercero - ¿tú? - él dice –un nopal- la profesora repite –un nopal-Otro alumno le dice –ya sé que metiste- la educadora le pregunta -¿Qué metí?- el alumno responde – una rana, la maestra repite la mismas palabras en tono de pregunta -¿una rana?- el alumno dice –sí no los metiste y luego...– ella responde –hay no todavía no A. muy bien, no se los voy a enseñar ¡he!- un alumno –dice -¡haber!¡haber!, solo necesito que me digan lo que sintieron, en esta semana vamos a estar con los sentidos. Muy bien, no se los puedo decir, un alumno pregunta –¿por qué? -. en ese momento, le pido a la docente si puedo agarrar sanitas (servitoallas de papel) a lo que asiente y continúa diciendo al alunado de ese equipo que no les enseñara lo que contiene la caja, a lo mejor hasta mañana, alumno pega en la pesa y dice –¡ha! ya quiero ver- la profesora. Le dice –¡no! hasta mañana, pero que creen ahorita vamos a platicar, participaron y mira a los del equipo, un alumno dice levantando la mano –yo si participe maestra-. Se escuchan murmullos de todos y todas, en general, mientras la educadora anota en una hoja.

Dando continuidad dice –ok, vamos a hacer un cambio, los niños de masita guarden su masita y vénganse conmigo- a los alumnos que le insisten que diga les dice -no les voy a decir que tengo aquí. Ahora ustedes se van masita-. Mira hacia el equipo donde están los de masita les dice – vénganse conmigo-. Yo intentando entender el orden en sentido del reloj le digo que sería otro equipo, me indica que estaban concentrados (reunidos otros) y que la idea es que sean los más que se puedan, como ya había mandado a un equipo diferente, les pido se regresen.

La docente sentada en su mismo lugar, le dice al equipo que acaba de llegar –oigan traigo unas cosas y ellos me dijeron muchas ideas, pero yo no se las voy a enseñar hasta mañana ¡he!, yo. Hoy, (repite pues se oye demasiado murmullo) hoy vas a tocar, hoy vas a tocar nada más, probablemente haya un gusano no lo sé-, un alumno grita -¡no!- la educadora dice –ssshhhhh-. El alumnado en general, baja la voz por un momento, como vuelven a hablar la docente repite –ssshhhhh- y dirigiéndose a un alumno le dice –préstame tu mano- un alumno del mismo equipo dice - ¡hay, no! - todos los demás observan en silencio mientras un alumno mete la mano. La docente le dice -en esa caja hay cosas, no lo saques ¡he!, no lo saques ¡siéntelo!, ¡siéntelo! no lo saques- mira su expresión y le dice -¡huy! (ríe) jajaja, vistes E. puede ser ya dijeron tasas, huesos el N. (nombre de un alumno)- por lo que el

menor saca la mano y otro más de equipo se acerca para meter la suya –la docente le dice te ayudo, mucho valor mucho valor, mete la mano T. (nombre del menor), tócale T. (nombre del alumno), tócalo T.-.

Mientras los alumnos del equipo observan, el alumno sigue explorando la caja, la docente –haber, (ríe) ese T. (nombre del menor) es bien valiente, haber T. mete la mano, que es T.- responde - son ollas- la educadora pregunta - ¿ollas?, que es T. no lo saques T. – otro alumno del equipo anterior regresa para decir – seguramente lo sé, seguramente ya lo sé -, la maestra sigue con el menor que metió su mano lo mira y le pregunta -¿no?, se escucha que otro alumno grita es un perro. La docente comenta –T. es bien valiente -. En ese momento, se sale algo de la caja, pero rápido la mete la profesora dice -haber otro valiente-, se acerca otro alumno, pero como no es del equipo le indica que se vaya a su lugar. Del equipo, se acerca una alumna- haber Z. (nombre de la menor)- sus compañeros grita - ¡ha!, ¡no lo hagas!, ¡no lo hagas! - le dice un compañero. La educadora repite su nombre –Z. más allá, Z. tienes que meter tu mano ¡he! mucho cuidado-. La menor mete su mano en la caja y la maestra le pregunta - ¿qué es Z.- otro alumno dice –plumas-, sus compañeros le dicen -ssssh- la menor dice – una naranja- la docente le pregunta -¿una naranja?, ¿una naranja?, ¿qué más? – por lo que ella sigue explorando la caja, pero de repente se observa que la saca rápido dice - una rana-. La docente les pregunta a los niños, - ¿verdad que no hace daño? - ellos mueven la cabeza unos diciendo que si otros que no. La profesora dice (refiriéndose a lo que esta dentro de la caja) -está dormido, está dormido (ríe), ¿no?- dice el nombre de otra alumna - A. (nombre de una alumna), sin embargo, es otro alumno dice (tono de molestia) –¡es un peluche y ya! - un compañero de su equipo lo arremeda.

La docente vuelve a preguntar a la alumna que no contesto –¿qué es A. (nombre de la alumna)? – . La menor dice- tiene pelos-La maestra dice ¡hay! dios santo, tiene pelos ¡oh rayos! - un alumno le pregunta - ¿qué es ¡oh rayos!?- la educadora responde –es un gato ¡ohh!, sienten pelos, dicen que sienten pelos, ¡hay dios mío! -. El alumno que pregunto que significa la expresión que dijo la docente vuelve a preguntar, pero la docente sigue sin contestarle. El alumnado que conforma el equipo comienza a decir - ¡salta gato! - un alumno dice –miau -. La educadora continúa preguntando, y dice –suave- porque tiene pelos-. El tiempo de la sesión de acompañamiento se termina y me tengo que retirar a otro grupo, por lo que me despido de la docente y del alumnado.

OA3B#1, 27 de noviembre del 2019.

Entro al grupo y la docente se encuentra moviendo las mesas. Casi siempre forma en total seis equipos cada uno aproximadamente puede conformarse de entre cuatro y seis niños y niñas, en total del grupo son veinticinco, pero no siempre vienen todos, hoy solo vinieron veintiuno.

El alumnado se encuentra de pie algunos a su lado otros enfrente del pizarrón en la parte del frente del salón. La docente comienza a decir el nombre de alumnos y alumnas - Z. D. C. (alumnas) D. (alumno), al equipo que esta junto al material de construcción - (este se encuentra en la parte de atrás del salón). Sigue organizándolos y nombra a más alumnos y alumnas – Y, G.(alumnos) S. (alumna) este Z. (alumna) aquí- les muestra la mesa que acaba de acomodar (que está cerca de la salida al patio de atrás).

Menciona el nombre de dos alumnos más – D. (alumno) S. (alumna)- se detiene para seguir acomodando las mesas los alumnos le ayudan, sigue nombrando dos alumnos más y una alumna. Aquí en el equipo que da frente al pizarrón. R. (alumno de estadística UDEEI) le vuelve a repetir que ahí se quede.

Yo desde que entre me quede en la entrada junto a un mueble de madera donde ponen sus aguas y sus desayunos, ya sea que traigan o sean de la escuela y sigo observando hasta que un alumno se acerca y me saluda. Le digo – hola -.

La docente sigue nombrando a más alumnos ahora sólo alumnos para un equipo.

Observo que varios alumnos que están de pie están jugando con los que están en el equipo cerca del pizarrón. Dos más que están sentados, patean por la parte de abajo el centro de las mesas.

La docente dice - Oiga Z. (nombre de una niña) ya se acomoda adonde la puse -, esto porque la menor se cambió de lugar con otra alumna. Yo observo que aún hay al frente del salón por donde se encuentra el pizarrón, a varios alumnos de pie que esperan que la maestra les asigne un lugar.

Una vez que todos y todas tienen un lugar asignado, la docente de pie a lado de un mueble de madera que está a un costado del pizarrón, va tomando de la repisa de en medio los cuadernos de los niños y niñas y les va entregando sus cuadernos nombrándolos y nombrándolas por su nombre, con lo que el alumnado se levanta de su lugar, una vez que escucha su nombre, yo le pregunto si le puedo ayudar, me dice que sí, o que si quiere reparta los botes de colores (estos se encuentran en la primer repisa del mismo mueble, son elaborados de su bote de leche que los alumnos decoraron con ayuda de su maestra y cada uno tiene su nombre). Así que voy a ayudando a la docente repartiendo los colores. Algunos niños ya los tomaron y otros aún no se levantan por ellos, por lo que voy nombrándolos, al mencionar a un alumno en dos ocasiones y él no se levanta –le digo hay que lastima no quiere colores - contesta – si – y se levanta. Continuo y nombro a otro alumno y el me responde – mande – le digo que venga por su bote de colores. A su vez la maestra continúa repartiendo cuadernos y preguntándole a un alumno que ya le entrego que que hace de pie.

Yo continúo entregando los botes con colores, nombro a un alumno en dos ocasiones y él me dice –déjame ahí – (señalando donde está sentado, él está en otro equipo jugando con un compañero). Yo le contesto en tono de pregunta y con expresión de sorpresa - ¿déjame ahí?, que tenemos la misma edad o que. Se dice déjame ahí maestra por favor-. La docente llama en tres ocasiones a un alumno yo lo llama una más y un compañero le indica que le llaman y (pues entre que juega y que está platicando, más el ruido de todos y todas hablando incluidas nosotras las docentes, el menor no escuchaba). La docente por su parte me dice refiriéndose al menor que me dijo déjalo ahí – es muy confianzudo -.

La docente le pide a un alumno (que está jugando con los colores usándolos como espadas con otro compañero) que explique a sus compañeros de equipo que van a hacer. El menor dice – vamos a dibujar ahorita, los, los niños y ...– (no lo escucho bien por todo el ruido que hay en el salón, pero la maestra lo corrige diciendo – ¡no!, vas a dibujar que haces para respetar a tus compañeros –. Un alumno llama insistente a la maestra –le pregunta si con esas hojas –(es un alumno que no es del salón y hay dos más que vienen de 2° y que la maestra le pidió a un alumno suyo que les diera hojas recicladas para que dibujen lo mismo).

Ya que termine de repartir los colores, observo que un alumno está jugando con los colores que le repartí y me dirijo a su mesa, le digo que entonces ya no quiere colores, que deje de jugar con ellos o los recojo, y me retiro hacia el equipo en el que está el alumno de estadística UDEEI (en el salón hay tres, pero hoy sólo vino uno). En el momento que me desplazo me doy cuenta que, aunque no están sentados todos están dibujando, la mayoría le gusta dibujar de pie.

La docente llama a un alumno que observa está en el suelo y que era el mismo que me dijo- déjalo ahí – le pide que le lleve su cuaderno y no se escucha lo que le dice. Pero al parecer le pide que se ponga a trabajar.

Por su parte la docente está sentada ya con un equipo. Un alumno le lleva un suéter, la docente revisa el suéter y pregunta – ¿quién es Dany? – nadie responde –les pregunto a los niños del equipo donde estoy – ¿de quien es el suéter que tiene la maestra? -, la docente –llama a la alumna que tiene que se llama Dany. La menor voltea cuando la maestra le llama por segunda ocasión y se dirige con ella. La docente le pregunta – ¿Dany qué hace aquí tu suéter? ten -.

Yo desde mi equipo le llamo a un alumno que es de 2° que también es de mi estadística UDEEI y le pregunto qué, que hace (pues no está haciendo nada y veo que un alumno de tercero le está ayudando) y quien contesta es el de tercero le ayudo le devuelvo la hoja a D. de segundo y le contesto al alumno de tercero, – como pueden van trabajando E. (nombre del alumno de tercero) como pueden -.

La docente levanta el cuaderno de un alumno que está en su equipo y dice – ¡oh! mira A. (nombrando al alumno), mira lo que dibujo A. este es el dibujo del niño cuando está enojado y aquí cuando son amigos (señalando con dedo índice ambos

dibujos los muestra tomando el cuaderno del compañero, levantándolo más arriba de su cabeza) y le dice –pero te faltaron los ojos, la boca-. Yo me acerco y le comento que es muy parecido al trabajo que hizo A. (otro alumno que es también de estadística de UDEEI y que hoy no vino) un trabajo del año pasado. Un alumno se acerca a la maestra y le pregunta – maestra no hay goma- ella le dice –si amor, ahí- señalando del mismo anaquel de madera donde están los cuadernos un estuche de plástico. Le sigo comentando que igual luego los dibujos los separo. Ella me dice - es que les deje una tarea lo que está mal y lo que está bien y que me lo dividieran. (yo hacía referencia a un trabajo de un ciclo anterior ella se refería a su tarea actual). Por lo que ya no quise comentar nada y me retiré hacia otro equipo donde estaba el alumno D. de segundo grado (que también es de mi estadística) pues el alumno de tercero ya había concluido.

La docente llama a otro alumno - M. (nombre de un alumno) a qué hora -, y les pide - bien coloreado y con ropa ¡he! pónganle ropa a esos dibujos bien coloreados. Sin embargo, al ver una hoja en el suelo a lado del lugar de alumno de tercero de estadística UDEEI voy y pregunto de quienes sus compañeros de equipo, me dice que era de él. Por lo que decido trabajar con ambos al mismo tiempo. En ese momento, otro alumno del equipo toma la goma R. lo acusa y le dice que no le quiere prestar la goma y le digo - la goma no es tuya es de todos se comparte el material -.

El otro alumno de segundo, que no es de estadística UDEEI me llama con insistencia – maestra, maestra - así que voy a ese tercer equipo y le pregunto - dime ¿qué pasa? – él me dice – es que no me quieren dar eso, (señalando un color que tiene un alumno de tercero en sus manos y que está usando) - le digo - ¡ah! no te dan este, dile ¡hay oye me lo prestas ahorita que termines!, dile - el alumno repite, pero con cierto tono de timidez – oye ahorita que termines -. (como veo que ellos en realidad no tienen colores pues vienen de otro grupo me dirijo a los botes y tomo uno de los alumnos que no vino se lo doy y le digo – ten -.

Regreso a apoyar a los otros dos equipos. Dentro de este tiempo la docente no se ha levantado del equipo donde ha estado durante toda la actividad. Una alumna canta - *¡cascabel, cascabel lindo cascabel!* -, otro alumno se para va con su compañero de otro equipo y le dice –adivina quién es este – (señalándole el dibujo en su cuaderno) otro alumno dice –es el D. - (nombre de un alumno) – sin esperar la respuesta de su compañero le dice –tu – y se va a sentar.

Otro alumno en el equipo segundo que apoyo retoma la canción y canta – *¡cascabel, cascabel el el el el!* - mientras dibuja otro alumno del mismo equipo sigue cantando, pero en esta ocasión el levanta su tono de voz. No es percibido en general, pues todos hablan con un tono de voz elevado, haciendo diferentes sonidos guturales.

Yo me acerco al segundo equipo que apoyo, para ver lo que el alumno de segundo que pertenece a mi estadística de UDEEI (a quien le hacían el trabajo) que

había hecho y observo que como pudo lo elaboro. Una alumna del equipo me pregunta - ¿cómo se llama?, otro alumno más me pregunta lo mismo, yo les respondo – dile, pregúntale ¿cómo te llamas? - la menor le pregunta y él lo dice con un tono bajito, pero le responde y le dice su nombre. Les digo – ya ven así de fácil es preguntar quiere conocernos, sigue las reglas -.

En general para este momento, varios estas de pie alumnas y alumnos, juegan entre sí con los colores, entre ellos caminan algunos y algunas por el salón en busca de sus amigos y amigas. Yo me dirijo a su equipo, para preguntarle si los alumnos de segundo se llevarán su trabajo. Y observo que la docente sigue revisando a aquellos que se levantan y le llevan su cuaderno y también revisa a tres alumnos y dos alumnas de su equipo, les pregunta que si ya acabaron. Las dos alumnas se levantan para enseñarle su trabajo, a una de ellas le dice –dibújale ahí, pastito, un arbolito –. Un alumno se acerca para darle también su trabajo, la docente toma su cuaderno y le dice – ¿estos niños están enojados S.? (nombre del alumno) ¡uorale!, ¿están enojados? -.

Un alumno se acerca a mí y me dice –ya acabé - le digo -ya acabaste, ¡ah! entonces ayúdame a recoger los colores que están en el suelo, (solo los de su lugar). Un alumno sigue cantando la canción de- *¡cascabel cascabel!* -. La docente sigue en la revisión de los trabajos de otro alumno le dice - y la ropa, no tiene pelo – el menor le señala su dibujo que hizo en su cuaderno y observo que si tiene. La docente le contesta - ¡hay! de pelos naranjas – el menor intenta contestar, la docente vuelve a preguntar - ¿los zapatos? - mirándolo y continúa diciéndole – ¡ah! regrésese que, ya ves, no has terminado -.

Yo continúo recogiendo con la ayuda de los algunos alumnos, que acabaron los colores de cerca del equipo de la maestra. Ella mira el trabajo de otro alumno que estaba formado, atrás del que acaba de pasar y la fila va creciendo ya hay dos alumnos y una alumna formados. La docente se encuentra con un a quien le dice después de revisar su trabajo – colorea la ropa -. A un alumno del equipo donde esta y le dice - No te metas los colores a la boca - mirando el trabajo de otro alumno le pregunta – ¿y el cuello?, ¿y las manos y las manos?, dibújale las manos -. El menor a que le dijo del cuello regresa y le dice – ya le dibujé el cuello - la docente dice - haber, pónselo de otro color -.

Otro alumno más se acerca y le enseña su trabajo a la docente ella expresa su emoción levantando la voz y enseñando el trabajo del alumno diciendo – ¡ah! muy bien, miren D. (nombrando al menor) dibujo aquí dice este niño (señalando el dibujo del menor en el cuaderno) le presto el peluche al otro para que estén contentos y no se peleen -.

La docente después de esto se levanta y va revisando los trabajos de otros equipos que está enfrente del pizarrón, y le dice un alumna - coloréalo bien, ponle la ropa y los zapatos – a otro alumno le comenta - ¿y el pelo de este niño dónde está? -.

Yo regreso al equipo donde está el alumno de estadística UDEEI y su compañero (ambos de segundo y que están hoy aquí porque no vino su maestra). Observo que ya casi terminan así que les pregunto si quieren que les ponga un sellito, le pregunto a la docente – maestra no tienes sellitos, es que tienen sus sellitos ¿así como caritas o algo así? -. La docente se levanta y se desplaza hacia su estante de metal que se encuentra en una esquina de la pared junto a la puerta que da al otro patio donde toman su recreo ellos y el 3C, yo me levanto de equipo donde estoy y la sigo. Lo abre y comienza a buscar en su primera repisa donde hay hojas blancas y de colores metidas en bolsas transparentes, a lado una estuchera y se asoman unas tijeras a un costado varias bolsas de contenido desconocido. Sigue revisando ahora en la segunda repisa de dónde saca una caja de cartón forrada con papel color azul cielo y saca de esta un cojín y una bolsa ziploc, cierra su estante sin candado y pone en la mesa del equipo que está ahí la bolsa con el cojín para tinta de sellos, lo abre como atrás de ella hay dos alumnos les dice que hacen aquí ahorita les sello váyanse a sentarse. Y comienza a sellar a los niños del equipo que tiene ahí. Conforme avanza los alumnos le enseñan su trabajo y a algunos les sella a otros les pide que se vayan a sentar.

Yo regreso a donde estaba, pues la maestra no me dio ningún sello. Un alumno en el equipo donde están los alumnos de segundo me dice que no le quieren prestar un color, - ¿no te lo quieren prestar o lo están ocupando? -, el alumno a quien acusan contesta - es que yo lo agarre primero -, por lo que le contesto al niño que quiere el color que ocupa el otro - ha entonces te esperas ni modo y mientras agarras otro color o ves que le falta a tu dibujo, le falta su cabello, sus zapatos -.

La docente le dice a una alumna – que está sentada que ya acabo –hay voy S. (nombre de la menor). Mientras sigue sellando, estén de pie (que pongan el cuaderno recargado en la mesa más cercana a donde este la maestra o bien estén sentados).

Yo sigo observando los trabajos de los alumnos y alumna que están en el equipo donde estoy por ahora, escucho que aun alumno y alumna les dice la maestra – ¿color de la ropa?, ¿color de la ropa? -.

Al seguir observando con detenimiento los dibujos veo que uno en particular es muy explicó, le digo - ¡muy bien ¿ya lo terminaste? - me dice - ¡sí! - tomo su cuaderno, lo levanto y muestro su dibujo y digo – mira maestra lo que hizo S. (nombre del menor) miren chicos, se acordó del monstruo de los colores y puso su carita de los niños enojada, roja, el enojo y acá feliz, woow! -. Otro alumno también quiere que enseñe su trabajo y me da su cuaderno, vuelvo a levantar mi tono de voz para que me escuche – miren su compañero G. (nombre del niño) quiere que les enseñe también hizo un dibujito, en eso se escucha que un niño también levanta la voz para hablarle a otro de sus amigos del mismo equipo. La docente no dice

nada y le sigue pidiendo a los alumnos que va revisando de los otros equipos – colorea la ropa -.

Menciona quien - ya acabo ayuda a recoger basura -. Un alumno más –le dice ya acabé, ya acabé ya siéntate ahorita te llevas tu dibujo -. Le llama al alumno de estadística y le dice –esa basura R (nombre del menor) tírala en el bote. Llama a otro alumno – A. (nombre del alumno) A. – llévame los sacapuntas a su lugar-. Una alumna le dice - ¿maestra así?, ¿maestra así? – la docente le dice –muy bien R. (nombre de alumna) te lo llevas a tu casa y a otro alumno que está en la mesa de la alumna que le acaba de preguntar le dice llévame el sacapuntas a su lugar, ándale D. (nombre del menor) alumno más se acerca y le pregunta – y a mi maestra (refiriéndose que puede hacer), la docente le dice - lleva los trastecitos de la basura vacíalos en el bote, recógelos y llévalos a su lugar-.

Mientras sigue caminando entre los equipos ahora para ver si hay basura o colores en el suelo y que las mesas estén limpias ve un trabajo tirado y pregunta - ¿este de quién es?, mira a los alumnos del equipo y cercanos a él y dice - ¡ha! ya se de quien es R. (alumno de estadística UDEEI de este grupo). Ella lo recoge y se lo entrega.

Ahora el recorrido lo hace en los otros dos equipos que se encuentran en la parte de atrás y le pide a un alumno - levanta los colores- a una alumna – D. (nombre de la alumna) guarda tu cuaderno. Le pregunta al alumno que le pidió guardar los sacapuntas - ¡ya! A. (nombre del alumno) esto porque lo ve de pie en otro equipo que no le asigno platicando con su amigo -.

Yo le digo al alumno R. (alumno de estadística UDEEI del grupo) recoge colores, pues sigue jugando con sus compañeros. En vista que son dos para las doce me despido de la maestra y del alumnado, aun alumno y a los de segundo les digo que sus dibujos se los llevan a casa. Uno de ellos me responde cuando me ve salir – ya es de noche -. Yo rio. Y le digo adiós con la mano.

OA3B#2, 4 de marzo 2020.

Hoy ingreso al aula quince minutos antes de mi hora, pues deseo ver también la dinámica de su recreo.

Lo que observe es que la docente empieza a decirles (como todas) que no corran que si siguen corriendo les va a pedir que se sienten o va a suspender el recreo. Lo que llego a escuchar entre las conversaciones de los niños, pocas veces de las niñas, es que se pelean por los muñecos y coches que sacan de su caja de juguetes (caja que contiene juguetes que han sido donados ya sea por niñas y niños del plantel de ciclos anteriores o de este); caja que se encuentra colocada en el pie de la puerta que da al patio de atrás donde llevan cabo su recreo, van y le piden a la docente que interfiera por ellos. Ella les ayuda y le dice al otro alumno o alumna,

que le devuelvan el juguete a su compañero, no sin antes indagar quien lo tomo primero de la caja.

Esto seguido me lo piden, pero he tratado de evitar hacerlo, pues creo y considero que no tiene mucho caso que yo intervenga directamente, solo les comento que si él lo agarro antes porque acabo de desayunar primero lo lógico es que él se quede con el juguete y si desean pueden decirle si quiere compartirlo, pero nunca será obligatorio que así sea y que depende del otro niño no de mi intervención.

Los niños pocas veces conviven con alguien diferente cada uno ya tiene su grupo de amigos. Después de quince minutos la docente de grupo, comienza hablarles para meterse al salón usando un pandero para llamar su atención, sin embargo, los alumnos siguen corriendo por el patio algunos vuelven a agarrar juguetes de la caja de juguetes, aún hay dos niños en el patio que juegan con una pelota se observa voltean a ver a la maestra, pero ignoran la consigna. Por lo que la maestra les llama por su nombre y les indica que cerrará la puerta. Cuando la puerta está a punto de cerrarse ellos tocan y cuando abre la docente, los alumnos corren empujándose hacia su lugar.

La mayoría de los alumnos se encuentran sentados, sin embargo, todavía hay dos niñas y tres niños (dos de ellos los últimos que se metieron del recreo corriendo), que están de pie y uno de ellos le pide a la maestra si puede ir al baño, la negativa es rotunda además de comentarle que para eso estaba el recreo. La maestra con tono de voz elevado les da indicaciones para que se vayan a sentar quienes faltan en su lugar.

La docente se dirige a un estante de madera con tres repisas en cada una hay material, en la primera cuadernos de los alumnos en la segunda, los colores y en la tercera, los libros álbum del alumnado. La docente toma el libro álbum de grado, da las primeras explicándoles mostrando una hoja con imágenes de animales marinos que ahora como el ejercicio anterior harán una gráfica, mencionándoles - ¡Esta vez no te vamos a ayudar tu solito lo vas a registrar! (refiriéndose a ella y a mi) y decirles que actividad van a realizar y comienza repartirles, le pregunto si le puedo apoyar me contesta que sí.

En lo que la docente de grupo, toma un libro, un niño dice -¡ha es fácil!- Le contesto -¿así es fácil?, va a ser interesante ver como lo respondes-. Mientras ambas nombramos el nombre de los alumnos y alumnas, observo que un alumno salió al baño y no pidió permiso a la docente, no me percató a qué hora regresa, pero inmediatamente cuando ya está en el salón le dice a la maestra que un niño no lo dejaba entrar al salón, diciéndole -¡no te abrieran la puerta! -, la maestra le pregunta - ¿R. o quién? - el niño refiere el nombre de otro niño. Después de que La docente se dirige al otro niño y le dice - ¿por qué te comportas así?-, sin decir, más comentarios, continuo con el reparto de libros álbum. Por otra parte, una alumna repite los nombres de los alumnos que la maestra dice, debido a que no se levantan

por su libro, observo que aún hay dos alumnos que no cuentan con libro, le pregunto a la docente que si no hay otro por ahí, ella me comenta que no que fueron entregados al inicio de ciclo y los alumnos de nuevo ingreso no tienen porqué de la escuela donde vienen no pidieron su libro, le pregunto si hay alguna forma de pedirlos me dice que no. Debido a esto le comento que ellos que hacen (es decir refiriéndome a los que no tienen libro) me dice que les dará una hoja para que copien y dibujen una gráfica. Los alumnos que no cuentan con libro no se encuentran en el mismo equipo; se encuentran sentados en equipos diferentes aproximadamente entre siete a ocho alumnas y alumnos.

Inmediatamente me cerco a los alumnos que apoyo, pertenecientes a la estadística de UDEEI, observando a la vez lo que realizaría la docente con los dos alumnos que no cuentan con libro, observo que les da una hoja, pero no logro escuchar cual es la indicación que le das a cada uno. Uno de ellos dice que está bien fácil, y le comento a la maestra que, si puedo trabajar también con él y apoyar a los alumnos de UDEEI a su vez, indica que si quiero sí.

Los alumnos y alumnas se levantan para acercarse a la maestra que se encuentra con un equipo que está enfrente al pizarrón, para decir que un compañero no quiere prestarle un color, otro que, si puede repartir los colores, otro más que le quito su libro un compañero, otra alumna más que si puede ayudar a repartir colores.

Los alumnos siguen diciendo - ¡maestra, maestra, maestra! - ella les responde -¡espérame ahorita te ayudo!-. Por lo que la maestra le pide a una alumna que le preste su libro álbum toma un gis y se observa va dibujando en el centro del pizarrón una base de gráfica con numeración del uno al diez en forma vertical, diciendo -mira, mira voy a poner un ejemplo, voltea a ver al pizarrón-. Ella voltea ahora y dice - ¿cuantos peces espada hay? -, mostrando la imagen del libro álbum a todo el grupo apoyada de su dedo ubicando a los peces espada de aproximadamente dos centímetros aproximadamente, buscándolos entre todo el resto de los animales marinos que muestra la imagen.

Los alumnos y alumnas comienzan a decir- ¡ha! ya los vi- La mayoría de los alumnos se levantan de su lugar para tratar de ver de cerca los peces señalados por la docente, por lo que les pide se sienten, y dice -cuenta en tu libro son siete - dirigiéndose a la gráfica que elaboró en el pizarrón -cuento los espacios de arriba hacia abajo- y va rellenando con gis de color nombrando hasta el siete, mira son siete peces espada. La docente voltea a ver a el alumnado y pregunta -¡quien me dice que no podía?- un niño dice -no yo- la maestra contesta -¡voy a pasar ahorita a sus lugares siéntense!.

Debido a esto la docente decide acercarse a los grupos yo hago lo mismo hacia los equipos donde se encuentran los alumnos de estadística para apoyarlos a ellos y a todo aquel que pida ayuda. Escucho que la docente habla de segundos al parecer una alumna y alumno del equipo donde estas no entienden cuando ella menciona primero y segundo en la gráfica.

En el equipo que me encuentro un alumno ya termino de encontrar el primer animal de la gráfica y me pregunta –¿cuántos son? - le respondo -¡ah no! eso tú tienes que resolverlo yo te ayudo a buscar pero tu cuentas, buscas el animal e iluminar la cantidad de cuadros, uno por cada pez que encuentres igual, cuento uno, dos, tres, cuatro... usos el color del animal para colorear cada cuadro.

Terminamos el primer ejemplo y me dirijo hacia el equipo del alumno que no tiene libro y le llamo por su nombre – M. solo porque tuya estas bien truco en el conteo, vamos a trabajar unos problemas. En el trayecto un alumno llama me dice –¡hey!- Y yo respondo -que pachou!. Otro alumno más me dice -¡maestra Laura, maestra Laura, ven así!

Por lo que tomando las imágenes de los animales le comento a M. que cuente, de cuáles hay más entre uno y otro y tomo como ejemplo, el primer animal el pez espada y el segundo, apoyándonos del libro del compañero que tiene al lado y que ya casi termino, le pedimos nos lo preste un momento. Inmediatamente M. dice - ¿pero estos palos verdes también los debo contar? - yo hago una expresión de sorpresa y levanto el tono de voz para dirigirme al grupo, -¡Chicos los que son palos verdes son serpientes verdes, lo que es que ese dibujo que hicieron abajo la verdad salió feo!-

Alguien grita - ¡no tengo colores!, otros más juegan con ellos, un niño se dirige al equipo donde está la maestra de grupo, otro más me pregunta desde su lugar enseñándome el libro -¿así?-. Yo sigo sin concluir el ejercicio con M. le dibujo con lápiz en su hoja otro ejemplo y ya, un pez espada y una medusa y le pido que ponga en la parte de abajo la cantidad que contamos en el libro y que así se vaya con los demás animales de la gráfica, como el alumno de estadística está de pie me dirijo así él y le pido que se siente y vamos a su lugar, y observo que no ha coloreado nada. Comienzo a explicarle la actividad, se observa la entiende, pero se toca la cabeza y juega con los colores, comienzo a nombrarle los animales y los demás compañeros y compañeras de su equipo también se unen a la explicación.

Para llevar cabo la explicación les pregunto -¿Qué animal es este?- una alumna responde moviendo las manos y ladeando la cabeza con tono de voz seguro –¡pues, pez espada!- a bueno entonces busco los peces haber R. - y le pido me ayude a contar comienzo yo con el uno y el termina hasta contar los siete peces, ahora pregunto -¿de qué color es?- digo -¡de ese color coloreo la cantidad de cuadros igual al pez!, y observo que el menor los realice. Ahora así me voy con el que sigue, pregunto - ¿cuál es?-, una alumna del equipo muestra el libro señala y dice- pero maestra y señala un dibujo del libro de un compañero, diciendo –pero maestra donde aparece este- me enseña que un alumno dibujo un pescado en su imagen de acuario, le respondo - no aparece pero él lo quiere poner-, sin más explicación, continuo y digo- ¿cuántos tiburones hay?, responden –uno- -¿cuántos pez payaso, cuantos nemos este es el pez payaso?, ¿cuántas estrellas de mar?,¿cuántas anguilas?, ¿cuántas medusas?, ¿cuántos pulpos?, - ¡no hay medusas maeta!- le respondo con una pregunta -¿no hay medusas? Y le señalo en su libro que esas se llaman medusas- un alumno de otra mesa se levanta y me toca

la espalda y me habla por mi nombre - ¡maestra Laua do tento!- le contesto que - ¡ok! que ahorita voy a su lugar.

Cuando terminan les pido coloren la cantidad que dijo su compañero y que así sigan contando. Me levanto de este equipo y me dirijo al equipo del alumno que me fue a ver, observo que la maestra ya se encuentra en el otro equipo del alumno que no tiene libro y que le pide al mismo niño que no dejaba entrar a un compañero al salón que levante los colores.

En el equipo que me incorporo continuo con la misma dinámica explico y nombro cada animal pidiendo que cuenten conmigo, ellos dicen el nombre y cuentan. Una alumna de este equipo me dice -estas son mantarrayas yo las conozco- aunque este animal nadie del otro equipo lo había nombrado, pues no es animal de conteo para la gráfica, al igual que los cangrejos por lo que le pido los cuente y de inmediato los menciona. Les recuerdo que de preferencia coloren los cuadros del mismo color del animal, escucho decir a un niño del mismo equipo que le dice a otro -¿No te gusta el rosa', pelo si también es pa niños?-. .

Observo que en general pocos realizaron la actividad como tenía que ser, graficar correctamente la cantidad de animales coloreando la cantidad correcta de cuadros. Algunos alumnos ya acabaron, comienzan a jugar con los colores y los tiran al suelo y entre ellos, o bien juegan a espadas con ellos. Por lo que les pido que los que ya acabaron recojan los colores del suelo y los pongan en los botes de colores, solo una alumna del equipo realiza la actividad por lo que la maestra les pide que los que ya acabaron le pongan su nombre a la hoja y pasen con ella.

Decido acercarme a ella para observar en general los trabajos del alumnado, debido a ello puedo percatarme que los que ya a acabaron algunos colorearon todos los cuadros sin contar, es decir contando de más sin correspondencia de acuerdo al elemento a contar, otros no terminaron la actividad y el alumno que no tenía libro solo concluyo el ejemplo guiado, luego continuó jugando.

El otro alumno que tampoco tenía hoja y el cual la maestra apoyo solo hizo un ejemplo. Los que acababan después continuaron jugando, aventándose los colores. Mire que el menor de estadística corría y se aventaba en el suelo a jugar con los colores tirados junto con otro alumno, por lo que fui hacia donde estaba y le dije - ¡R levántate y ¿tu trabajo, bueno quieres que hable con tu mamá al rato? -. Les pregunté a sus compañeros -aquí ya acabaron verdad- de inmediato levante con ellos los colores y les pedí se sentaran. El menor siguió en el suelo por lo le dije que tendría del diario a su mamá porque no había venido a la cita programada.

La maestra me mira y me hace una mueca. Se acerca a mí y me dice que ella si le había avisado a la mamá, pero cuando le pregunto al día siguiente porque no había acudido le dijo que no pudo. Y me pregunto si otra vez la citarían, le comenté que habría que tomar acuerdos para que nos acompañara en el salón, pero ya no continuamos, debido a que tenía que organizar el cierre de la clase.

Les pide que ayuden a levantar la basura del suelo. Algunos lo hacen la mayoría juegan con la basura que está en el suelo yo tengo que salir al baño al regresar la maestra llama por su nombre a dos alumnos y les pide que levanten los colores y los pongan en su lugar, llama a otra alumna y le pregunta por su vaso de agua, pues en un mueble en la entrada hay una jarra con agua y un vaso lleno de agua. Así mismo, le dice a otros dos, alumno y alumna –ya A. (nombre del niño, el mismo que no dejo entrar al niño del baño), solo faltas tú y D (nombra a la niña)- y le pide a un alumno que tome una escoba, (la maestra como tuvo primero el año pasado tenía su material, pequeñas escobas y recogedores), le pregunta tiempo después al mismo niño que le pidió fuera por la escoba si ya había limpiado, nombra a otro alumno y le pide que con el recogedor recoja la basura, a otro que levante los colores y a los que están sentados que levanten los pies. Luego de dar las ultimas indicaciones para que limpien y recojan la basura y material, dice –¡bien quien ya acabo guarden su silla y la traen cerca del pizarrón!-.

Se escucha el grito de un alumno que le llama a su compañera que sale del salón –D. el gafete del baño- pero ella sale y no lo logra escucharlo debido a que los alumnos y alumnas arrastran sus sillas para llevarlas al frente del salón junto al pizarrón tal como lo indico la docente.

Yo mientras sigo preguntando quien falto de agua y sigo repartiendo agua, (esto debido a que observé se acercaban a ella para pedir agua, pero como ella estaba al otro extremo de la jarra decidí apoyarla en esa actividad) me indica el nombre de un niño a quien llamo por su nombre, pero no me escucha, entre tanto ruido, debido a que los alumnos continúan arrastrando las sillas para irse acomodando en filas enfrente del pizarrón con apoyo de la maestra. Por lo que le repito en voz alta el nombre del alumno, llamándolo por su nombre y preguntándole si quería agua –D. (digo el nombre del alumno), ¿no que querías agua? -(le muestro el vaso y le digo –¿y luego?-, se levanta y viene por agua y se va a sentar.

Cuando ya la mayoría están sentados en una silla en varias filas de frente al pizarrón, la docente inicia el cierre de clase preguntándole al alumno de estadística UDEEI- ¿Qué hicimos R.? - ¿Qué hicimos hoy? - el responde -este...-, la maestra lo interrumpe y dice -no se vale repetir ¡he! D. (nombra a una niña)-.

El alumno de estadística continua y termina de responder –hicimos ejercicio- la docente le vuelve a preguntar- ¿en dónde? – el responde con el maestro de educación física- otros alumnos también responden –en el patio-. Todos los alumnos y alumnas murmuran mientras ella sigue hablando, ninguno guarda silencio alguien juega con su silla, otros más entre ellos mientras la maestra escucha a un alumno y dice que su compañero tiro agua- la maestra le dice que con el trapo seque.

La maestra retoma el tema –haber escucha- dice -J. (nombre de un niño) que hicimos en educación física, tocamos espaldas o cabeza-, pero no se alcanza a escuchar su respuesta, pues se escuchan más los murmullos, por lo que la maestra les pide guarden silencio, y los murmullos se escuchan menos, pero aún hay

alumnos y alumnas que hablan entre ellos con tono de voz bajo. Una alumna levanta la voz y responde a la pregunta de la maestra –¡No! Eso no hicimos-, la maestra le pide que diga que hicieron entonces– la alumna explica cómo y la conversación se observa sólo versa entre las dos (docente- alumna). Yo continúo hablando con el alumno que tiro el agua, pues le estoy diciendo que limpie primero con una servitoalla, que le paso.

La alumna que fue al baño regresa se acerca a la maestra y le dice que no encuentra un lugar, -mientras la alumna que participa sigue explicando lo que hicieron- y la maestra la interrumpe para preguntar al alumnado –alguien vio la silla de S.S. (nombre de la alumna)- responden con tono de voz fuerte -¡No!- por lo que la maestra le pide que se siente donde ve una silla vacía y cuando la maestra se acerca a una, pregunta de quién es, un alumno dice -¡no es de A. (mencionando el nombre de un niño que está en el baño)!-, otra vez se oyen más fuerte los murmullos y el alumnado comienza a jugar, unos se tiran otra vez al suelo, otros agarran material de los estantes, justo en ese momento la maestra levanta el tono de su voz y comienza a cantar –¡Bien!, *yo tengo una casita que es así y así* -(mueve sus manos para formar una casa) *y cuando sale el humo sale así y así, y cuando quiero entrar yo golpeo así, así, así, me limpio mis zapatos así, así, así,- yo ¿hago lo mismo que la maestra, quien continua cantando – ¡yo tengo una casota, ...enojados por que los compañeros están en el piso, ¡yo tengo una casota que es así y así y cuando sale el humo sale así y así!*- por lo que intercedo y les pido que se levanten y los otros que se recorran para que se sienten.

La docente no ha dejado de cantar y continua - ¡ahora como hormiguita (y su tono de voz al igual que su volumen bajo) los alumnos al igual que ella van cantando y bajando a la par su volumen de voz, y dice – No te oigo-, la maestra le habla a uno de los alumnos que no deja de hablar aun a pesar de que ella canta y menciona el nombre de un alumno, - sólo la mímica A.- y comienzan ahora si todos los alumnos a seguir las indicaciones moviendo la boca como si cantaran sin emitir ningún sonido y moviendo las manos como la maestra.

Los alumnos comienzan a coclear (sonido que emiten con la lengua y la parte interior de la boca) una vez que la maestra termina de hacer la mímica tanto con las manos como con la boca de la canción, por lo que les dice - ya digo no estoy chocleando no dijimos coclear dijimos sólo mímica, ¿Qué más hicimos hoy B. (dice el nombre del alumno),- le pide a otro que guarde silencio, le vuelve a preguntar al mismo niño de hace un momento -¿qué más hicimos hoy B.?, como no responde le dice – ¡ah! ya se le olvido ¡tache guarache!- una niña grita y dice –yo se maestra- por lo que se dirige a ella y vuelve a preguntar –¿qué hicimos hoy?,- ella contesta - estábamos jugando a la gallinita ciega.

La maestra le dice a un alumno que no le dio la palabra que es turno de A. (nombra de la alumna) dilo fuerte porque S. (nombra a un alumno) no te escucha-, estábamos jugando a la gallina ciega- la docente le pregunta a otro alumno, -haber A. dice el nombre del alumno que habla con otro compañero) ¿qué más hicimos? - el alumno responde –una gráfica- la docente le vuelve a preguntar - ¿en dónde la

hicimos? el alumno responde -en el cuaderno-, la docente se dirige a la alumna que participo primero preguntándole, -¿en el cuaderno hicimos su gráfica A. (nombre de la niña)?,- la alumna responde -¡No!-.

La docente vuelve a preguntar a todo el alumnado - ¿en el cuaderno hicimos la gráfica? - todos y todas responden en voz fuerte -¡No!-, vuelve a preguntar la docente -¿en dónde? – ella responde al igual que los alumnos dirigiendo su mirada al alumno que respondió, en el libro de mi álbum, no es un cuaderno -, el alumno que respondió cuaderno y al que se dirige la maestra, baja la cara y dice- ¡ha! ¡perdón!, la docente pregunta otra vez a todos -¿que cantamos?- ella misma responde la casita –como los alumnos ya la mayoría está de pie les dice que se estiren un brazo y otro, yo me incorporo y hago los mismos ejercicios y les digo - a ver quién lo hace más rápido-, ha yo haber –ha ya me equivoque, jaja -.

La docente está en el otro extremo del salón a lado del pizarrón y camina hacia un costado donde hay un mueble que tiene entre objetos una grabadora, la conecta y la prende se escucha música, la docente les pide que cierren sus ojos y escuchen la música, las dos hablamos de la entrega de un material por lo que aún los alumnos siguen hablando, la docente les dice - escucha la música- , pero un alumno (el mismo que dijo perdón) le está hablando repitiendo - maestra, maestra, maestra, maestra (dirigiéndose a la titular)- la docente dice –ya no se escucha tu voz sólo la música-, ella me hace un comentario a una pregunta anterior que le realice, el alumno sigue diciendo maestra, maestra, maestra, los alumnos siguen murmurando, y ella dice- ¡Silencio! va a ganar el que este dormido-, aun así, varios alumnos y alumnas con los brazos cruzados y la cabeza inclinada sobre estos, siguen murmurando, ella retoma la conversación conmigo y le respondo.

Como algunos alumnos y alumnas levantan la cabeza les dice –duérmete el que este dormido le voy a hacer masaje, pero tiene que estar bien dormido ¡he!- puesto que aun en la mesa siguen hablando,- continuamos las dos hablando, y el alumno que repetía maestra, vuelve a dirigirse a ella, repitiendo la misma palabra dos veces, esta vez si consigue su atención, él le dice que un compañero y da el nombre de él que lo ha estado molestando- la maestra responde déjalo él ya está grande- (creo la maestra entendió el bostezo, no entendió bien el mensaje) inmediatamente el otro alumno contesta -¡a que no!- y el menor que lo acuso, dice –a que si-.

La docente vuelve a decir –escucha la música cierra tus ojos y relájate, una alumna habla y dice ¡duérmete, duérmete! -, la docente le dice a otra alumna -nadie está platicando S. (dice su nombre) – le digo a un alumno que guarden silencio. Antes de retirarme, le pregunto a la maestra que, si tenemos junta y ella me contesta que no, la directora llega y me dice – te llaman, Laura te llaman- me llaman por teléfono y me retiro siendo las 11.55, se escucha que un alumno sigue hablando con una alumna y otro más grita el nombre de otro.

OA3C#1, 6 diciembre del 2019.

Entro al grupo y los alumnos están todos agarrando material que se encuentra en la parte de atrás del salón cerca de la puerta del patio trasero y es que como vienen del recreo, y continúan al parecer en este, la docente, que ya termino el tiempo de recreo que ya lo guarden (refiriéndose al material).

Me acerco para ayudarle a una niña a acomodar su silla y me dice que le duele la oreja. Le pregunto - Apenas o ya tiene tiempo – la alumna sólo -levanta los hombros-, le digo – a lo mejor te lastimaste a la hora de dormir- y que hablé con su mamá para que la lleven al doctor. Los demás alumnos acomodados en equipos de ocho sillas en seis equipos en total se van sentando girando su silla mirando hacia el pizarrón, en total son 25 pero hoy sólo vinieron 16.

La docente después de cerrar la puerta del patio trasero les dice - ok chicos vamos ¡ha!- un alumno contesta aplaudiendo - a jugar- la docente repite -vamos ¡ha! hacer, bueno la piñata todavía se está secándose, mmm ¡eh! mañana... digo nos falta hacer los adornos para la navidad que vamos a poner entonces, para eso necesito que ustedes me ayuden a clasificar, voltea J. (nombra a un alumno)-, (se escucha la voz de otro) que esta de espaldas mirando el material que está a sus espaldas. Yo le digo a otro alumno B. que voltee y gire su silla.

La docente, que está al frente del salón y enfrente del pizarrón, va por un material que tiene en un mueble en la parte de abajo. Es una canasta rectangular de color verde, llena de corcholatas, las toma y les dice – miren se acuerdan que tenemos corcholatas, esas corcholatas también son, (menciona el nombre de un alumno y de una alumna les pide que giren su silla para que la vean y se acerca para que lo hagan), luego regresa al frente del pizarrón – ¡ya! (con tono enérgico), ¿todos giraron su silla? bien, necesito para que me ayuden para que hagamos los adornos (vuelve a decir el nombre de un niño E. repite su nombre E.) que le vamos a colgar a nuestro arbolito, pero esos adornos también los tenemos que hacer para no comprar esferas, porque las esferas son caras-, un alumno dice -¡yo tengo y no tenemos dinero-. Los alumnos algunos siguen hablando (yo me encuentro sentada a lado del alumno de estadística UDEEI) y cerca del alumno que acaba de nombrar la maestra por lo que le llamo por su nombre y le pido que se siente bien.

La docente de grupo continua con su explicación - entonces vamos hacer estos adornos con material también de reuso, en lugar de que tiremos a la basura estas corcholatas, que son las que tenemos ahí, las vamos a juntar, las vamos a clasificar y con eso vamos a usar nuestro adorno para el árbol-. Una alumna levanta la mano por lo que la docente le nombra - A. (dice el nombre de la alumna)- la niña dice -yo vi un árbol así que está bien bonito -.

La maestra explica – este también nos tiene que quedar bien bonito, porque que creen acuérdense que tenemos muchas corcholatas, necesito entonces que me ayuden a armar con cinco..., pero deben de ser iguales. Las vamos a clasificar, pero deben ser iguales, yo intente pegarlas con resistol pero no pegan, entonces no me van ayudar ustedes a pegarlas nada más me van a ayudar a clasificarlas de cinco cada coronita de a cinco-. Me levanto y me voy a lado de la charola y tomo las cinco

iguales y les digo a los alumnos que están cerca -si mira por ejemplo esta, esta, esta, y tomo cinco-, la docente habla al mismo tiempo y dice - una coronita con cinco, deben de ser iguales ok-. Mientras yo me acerco a la charola que tiene el material y viendo que la educadora reparte, agarro las corcholatas y comienzo a repartir.

Nuevamente la misma alumna A (que dijo que le dolía la oreja y que vio el arbolito levanta la mano) la docente le dice -dime A. (pero no dice nada)- otro alumno habla y dice -yo también quiero decir algo-, pero no es tomado en cuenta.

La docente comienza a repartir material, varios montones de corcholatas en el centro de cada equipo. Una vez termino conecta su pistola de silicón del enchufe de arriba del pizarrón, toma una mesa una silla y comienza a pegar las fichas, que agarra de la charola que coloca en el suelo. Por lo que yo decido, caminar entre los equipos para apoyarles a juntar a cada niño sus cinco corcholatas y que se las lleven para que la maestra, las pegue.

Una alumna y un alumno están corriendo por el salón, con la justificación que van por las fichas de sus compañeros a su lugar, pero sin que nadie les haya dicho nada. En el equipo donde estos apoyando, un niño me acerca de más a la cara las fichas, para que mire si son esas, le digo que no me las acerque tanto a la cara que casi me pica los ojos. Por lo que decido dejar de ponerme a su altura y mejor me quedo de pie a su lado. En otro equipo, hay dos niños más que están jugando aventándose sobre la mesa las fichas, otros alumnos más llevan las fichas a la maestra, pues dicen ya acabar, ella les pide que las pongan en la mesa. Y les dice -otras cinco, otras cinco-.

Yo les voy explicando tienen que ser del mismo color y dibujito y que primero cinco y luego otras cinco. Cuando lo van logrando les digo - ¡muy bien! -. A otro alumno le pregunto - que paso ahí - pues están varias corcholatas de varios envases, de varios colores, le comento que tienen que ser del mismo color y dibujo o letras -entre pares comienzan a ayudarse, pues un compañero les guía.

La docente pregunta -ya terminaron que si ya no hay más -yo sigo enviándole con los alumnos lo que ya organizaron, pero en dos equipos hay dos alumnos que no están haciéndolo y están tirándolas al suelo, por lo que les digo que les voy a traer un bote para que las vayan recogiendo del suelo, la docente lo observa, pero no dice nada.

Le comento a la docente que estuvo muy padre su idea- ella contesta -y muy práctico-. Les pregunta - listos -. Yo pregunto a dos alumnos que estaban jugando que si ya terminaron de juntar sus cinco corcholatas. Y así se pasan más de diez minutos en lo que los alumnos y alumnas juegan con las corcholatas que están en el suelo y hacen que levantan dos, pero tiran tres. Mientras la docente sigue pegándolas.

La docente después de haber recolectado veinticinco coronas (así le nombraba la docente a la agrupación de cinco corcholatas iguales); entre las que le entregaron las niñas y niños y las que ella pego, dejo de recibirlas. Los alumnos lejos de ir a dejarlas a la canasta, comenzaron a aventarlas entre ellos sobre la

mesa y tirándolas al suelo Yo me encuentro ayudándoles, barriéndolas y echándolas en la charola que tenía la maestra. La docente a pesar de ver la situación no dice nada espera que yo lo resuelva.

En este momento, los alumnos y alumnas están de pie por todo el salón. La docente dice - ¡hey!, ¡hey! D. (dice el nombre de un alumno) - que está cerca de ella, desconozco que hacía, pues yo seguía en el suelo recogiendo las corcholatas.

Una vez que termine de ayudarlos a recoger, la docente dijo –listos chicos ya, sin corcholatas en el piso, para hacer la pausa activa, Les agradezco por ayudarme-. Esta actividad de recoger corcholatas nos llevó más de diez minutos entre los alumnos, alumnas y yo.

La maestra se levanta de su lugar y hace a un lado de la pared la mesa con las veinticinco coronas y comienza a mover junto con la ayuda de dos alumnos, las mesas y las mueven a los extremos para dejar un campo libre en medio del salón. En ese momento, la docente les pide que se sienten en el suelo y formen un círculo, observo que se van integrando los alumnos se juntan con sus amigos y las alumnas con sus amigas, pero hay dos alumnos que se encuentran acostados en el suelo y aún no se han integrado al círculo. Yo me integro sin que me lo digan y voy acomodando a los alumnos y alumnas a lado mío y les pido que hagan espacio para que se sienten sus compañeros. Por lo que la docente les dice – haber abran más el círculo por que no veo a J. (nombre de un alumno) que está jugando, otra vez está jugando, A. (nombre de una alumna) siéntate junto a J. (mismo alumno) por favor. Listos voy a empezar a mover mi cabecita para un lado, para el otro, hombros - (casi todos y todas lo realizan) la docente continua. -Voy a mover mi tronco ¿cuál es mi tronco?, este (y señala su cintura), lo giro a la derecha- un alumno, le dice – maestra puedo ir al baño-, ella contesta –si-. Otro alumno dice -se llama cintura-. La docente contesta -¡hay si!-. La docente continua con las indicaciones -Y ahora estiro una, primero una, primero cierro una y abro la otra (moviendo sus brazos hacia el frente y con una mano extendiendo sus dedos y la otra cerrándolos en forma de puño y así alterándolo). Continua con las indicaciones – cambio, cambio, - menciona el nombre de un alumno –no veo a D. (nombre de un alumno, que no lo hace, pero hay más), cambio, cambio - (y sigue alternando una mano y la otra)-. El alumnado ríe e intentan realizarlo.

La maestra dice – ¡o. k.!. ahora hojas de té, primero yo, *hojas de té, de té, de té* (comienza a cantar a la par que menciona la palabra té, da dos palmadas), el alumnado preparado también aplaude. Después de la docente es el turno del alumnado, - *hojas de té, de té, de té* - la docente estornuda, todas y todos ahí presentes le dicen – salud -. Ella comenta - hay es el polvo yo es que soy alérgica al polvo es que me causa assss -. Continua con la canción - *hojas de té* (comenzando a aplaudir y cantan), los alumnos y las alumnas también comienzan a cantar al unísono con la maestra, ella les dice – Primero la maestra y luego ustedes-, un alumno habla, la docente lo mira y le dice - escucha, escucha, (comienza otra vez a aplaudir y cantan) - *hojas de té, de té, de té* (los alumnos y las alumnas, ya no aplauden y esperan a que termine la docente a cantar) *hojas de té, de té, de té*, - ella continua - *hojas de té, de té*, guarda silencio tres segundos y

continúa *hojas de té, de té, de té* (aplaudiendo y cantando), luego los alumnos. Así durante dos ocasiones más.

Después les dice - ahora sin hablar, sólo tienen que escuchar las palmadas que yo doy. Primero yo con mímica para que escuchen y luego lo hagan- luego lo hacen los alumnos y las alumnas aplauden en silencio, sin ritmo. Alternado durante dos veces más, una vez la maestra luego las alumnas y los alumnos. Una alumna aprovecha el silencio y dice –ahora nosotros solitos – (es decir, sin seguir a la docente) la docente - ahora vamos a- pero los alumnos la interrumpen y comienzan a cantar sin seguir las indicaciones docentes.

El alumnado canta y aplaude - *hojas de té, de té, de té*- continúan - *hojas de té, de té, de té* – ya cantan menos – *de té, de té, hojas de té, aplauso, silencio, aplauso, té, te* - yo les digo - con mímica- aplauden a destiempo intentando ir al ritmo de la canción que ya cantaron antes, Después de un silencio prolongado - Yo les digo - ¡bien! -. Después de terminar la misma alumna que le pidió a la maestra que los dejara cantar solitos, dice ahora B. (nombra a un alumno que no lo hacía) sin mímica, nosotros solitos -. La docente los interrumpe y les dice – bueno ya vi que, si lo pueden hacer, pero ahora va el chocolate -. El alumnado grita - ¡haaaa!-. La docente dice -¡listos! todos juntos uno, dos, tres, (teniendo que aplaudir en choco y tocando sus piernas con sus palmas cuando dicen una sílaba) - *¡choco, choco la la, choco choco le te, choco la, choco le, choco la te!* –. Poco a poco durante la canción el alumnado, deja de hacerlo, pues le cuesta trabajo.

La maestra lo repite y les dice ahora con mímica, la mayoría vuelve intentarlo y al final un alumno dice - ¡ya! -. Comienza a escucharse murmullos muchos ya se quieren parar y se hacen de un lado al otro del círculo. En ese momento, el alumno que está a mi lado me dice todavía no van a llegar los papás. Le pregunto - ¿cómo lo sabes? - me dice - porque el palito grande todavía no marca las 12 - lo miro haciendo gestos de asombro y le digo - ¡Excelente!-

La docente me mira y me dice - ¿qué? - y le comento lo que el alumno me dijo. Lo mira y le dice - ¡Bien! -. Continúa con la clase, igual todos y todas sentados, dice - les quiero decir ahora si ustedes saben, antes de irnos esta actividad se llama, *es tiempo de un abrazo*- Un alumno pregunta - ¿es tiempo de abrazo? -, la maestra pregunta en general - ¿Tu sabes lo que es un abrazo? -, varios alumnos y alumnas contestan no sólo, una niña dice sí. La docente dice –espera, espera mira es así – y le da un abrazo a la alumna que tiene a su lado. Le dice - – ahora tu R. (nombre de la alumna) pregúntale a V. (nombre de la compañera que la alumna tiene a lado). La alumna le pregunta y comienzan a darse un abrazo, así como, están sentados; el alumno o a la alumna que tengan a la derecha, anteponiendo la pregunta ¿sabes lo que es un abrazo?.

En el orden del círculo sigue una alumna más, quien le dice a su compañera - A. D. ¿sabes lo que es un abrazo? - la alumna se queda en silencio. Yo le digo – A. (nombre de la menor) ¡dile no, no sé! -. La docente dice - escuchen shhh - por lo que decido ya no hablar. Es el turno de que la alumna le dé un abrazo a un compañero, la docente dice – si abrázalo mi vida, abrázalo -. Un compañero le dice – abrázalo, así como yo -. La docente le dice al alumno que continúa que siga.

Ahora el turno de otro alumno quien se hace hacia atrás, al momento de que el compañero le quiere dar un abrazo. La maestra le dice al alumno que va abrazar –si abrázalo, abrázalo, y al alumno que va recibir el abrazo - E. (nombre del alumno), ponte para que te abracen, así como, yo abrace a R., deja que te abracen, acércate más, eso -. El alumno se acerca, hace gestos de inconformidad sin abrazar a quien lo abraza. La docente le dice – eso ¡bien! E, eso -. La docente vuelve a decirle – va E. (nombre del mismo alumno) abraza a tu compañera -, el menor tarda, pero es la alumna quien lo abraza. Es mi turno y como estoy muy alta y tengo que inclinarme y casi me caigo, el alumnado ríe.

Ahora ya más de la mitad del círculo ha pasado. El alumno que está a lado de la maestra habla y ríe, la docente le toca el brazo y le dice – ssssh ya casi es tu turno -. Es el turno de otra alumna que no responde después de que su compañero le pregunta, si sabe lo que es un abrazo. La docente le pregunta a la alumna - ¿no sabes que es un abrazo?, mírala a los ojos (pidiéndole con ello que mirara a su compañera), dale un abrazo – uno de sus compañeros también le dice – dale un abrazo -. Algunos alumnos tosen otro más cuenta del uno al cinco en voz alta. La docente dice – tápanse la boquita cuando tosan -. Y le llama la atención al que está contando lo llama por su nombre y le dice – shhhh -.

Ahora es el turno de una alumna quien demora, la maestra le dice – Ahora es tu turno A. (nombre de la alumna) – la alumna responde – no estoy segura – (la docente le responde con un tono de voz elevado) – ¿no estás segura de que? – la alumna no responde. Yo le pregunto - ¿pero de la actividad o de que no te..? -, la docente me mira, se observa molesta. Yo digo – ya van a ser las doce -. Uno de sus compañeros le dice a la alumna, - ¿no sabes que es un abrazo?, y ya se lo das-. Otro de sus compañeros le dice –das un abrazo lo pasas a otro (ejemplifica como hacerlo moviendo sus brazos como si quisiera dar un abrazo) sin pena – la docente dice – ¡claro! -, otro alumno más le dice - no debes de tem – pero como la educadora habla, ya no continua el menor, lo interrumpe y aplaude, dice - ¡siéntense bien!, A. nombre de un alumno (pero no es el único que esta recostado) un alumno más dice – ha ya me canse -. La docente vuelve a nombrar a la alumna al observar que no le da el abrazo a su compañero, le pregunta - A. ¿no quieres? la menor mueve su cabeza de un lado al otro diciendo a manera de ¡No!. La docente le pregunta - entonces que jugamos –, la menor sólo levanta los hombros. -. La docente dice - ¡O.k.! vamos a darnos un aplauso -. Todo y todas nos damos un aplauso yo me levanto del suelo, pues ya me duele la columna. La maestra dice - ¡Muy bien chicos!, pues que creen a mí me gusta que ustedes digan...-, en ese momento entra una alumna que durante la actividad estuvo en el baño y le digo – te perdiste el abrazo L. (nombre de la menor)-, la educadora le dice - ¡sí!, te perdiste del abrazo-.

La docente retoma y dice - otro día vamos a seguir jugando A. (nombre de la alumna que no quiso dar el abrazo), ¿un abrazo es malo?-, un alumno dice –¡ah sí!, así como él de mí ... -, nuevamente la docente vuelve a hablar al mismo tiempo que un alumno, por lo que no se escucha que es lo que quería decir el alumno.

La maestra continua -Dicen a mí me gusta que me abracen, pues le damos un abrazo, pero si a alguien no le gusta también es aceptable y no lo podemos obligar *a fuerzas te voy a abrazar ¡no!*, debemos de respetarnos -.

Un alumno dice- debemos abrazarnos – la docente continua - y prefieren que nos abracemos o que nos estemos peleando -, solo algunos alumnos y alumnas responden – abrazarnos -. La docente continua y les comenta - hoy de tarea abracen a su mamá y le dan muchos abrazos-. Un alumno se levanta del suelo y se dirige a donde están los cuadernos y dice - ¿y esta tarea? - tomando su cuaderno.

La docente comenta que tienen que traerle para mañana tres pliegos de papel crepe de diferentes colores 3 diferentes colores para que forren las piñatas. Un alumno le pregunta si puede ir al baño, ella contesta – ya nos vamos -. Y les recuerda que mañana la mamá de un alumno ira a apoyarlos a elaborar las piñatas, les dice - ya nos vamos chicos a su lugar -, los alumnos y alumnas se levantan y se ponen a acomodar sus mesas formando sus equipos y acomodan, la mayoría sus lugares.

La docente se levanta y al igual que todos estamos acomodando las mesas en seis equipos de seis alumnos o alumnas (acomodados indistintamente), como estaban en un inicio durante esta actividad. La maestra les dice -Ya nos vamos a casa- y dice -¡canción de despedida -. Los alumnos y alumnas se encuentran por todo el salón, la docente comienza a cantar – *¡son las doce, son las doce, vamos ya vamos ya, vamos todos a casita todos a casita, con mamá* (siéntate B. nombre de un niño) *con papá. En la escuela yo aprendí, yo aprendí números y letras números y letras* y ahora si todos dormidos. La docente continúa hablando y les dice – bien ahora todos dormidos ¡he!, les voy a cantar las del pan, *¡dormir, dormir que cantan los gallos de San Agustín-* la docente dice - hay no ya no voy a cantar por que no están dormidos -. Los mismos alumnos dicen - shhhhh - la maestra dice – sssssh -.y le pregunta a una niña - ya está el pan A.-, la niña responde -¡no!-. (la indicación no es sentarse y la mayoría sigue de pie, pero conforme la canción continua y se menciona la palabra *dormir* se van sentando y poniendo sus manos recostándose en ellas). Después de que la maestra sale para escribir la tarea varios alumnos y alumnas se levantan y salen del salón para ver lo que escribe, ella les dice - ¡adentro! hay chicos estaban dormidos- y vuelve a cantar la canción – *¡dormir, dormir!...*- cierra la puerta y sigue cantando - *¡dormir, dormir!* -.

Los alumnos y alumnas que se pararon, se regresan a su lugar, la docente se va a su escritorio deja su plumón observa unas hojas me despido diciéndole adiós con la mano y me dice adiós con la mano. Me retiro entre el canto de la docente – *¡dormir, dormir, que canten los gallos de San Agustín!*, ya está el pan A. (nombra otra vez, a la alumna que no quiso el abrazo) y le dice ¡ha! no A., no me va ayudar- esto porque no estaba dormida, al igual que otros alumnos. Yo salgo y me dirijo a la dirección.

OCEF#1, (observación Clase Educación física) 27 de febrero del 2020.

Hoy permaneceré en dirección elaborando mis informes por lo que traje mi mini Laptop. Me doy a la tarea de prender mi computadora e iniciar siendo las 9:25 después de tantas interrupciones, a comenzar. Sin embargo, algo me distrae por enésima vez, escucho que en el salón de cantos y juegos el profesor de educación física habla con los alumnos mencionándoles algo que no alcanzo a escuchar, por lo que me levanto de mi lugar y me dirijo al salón de cantos y juegos, para ver de cerca el juego, veo que están presentes alumnos de segundo grado, el docente les da unas indicaciones a dos niños que se arrastran. Les indica que la canción es “*a la víbora, víbora de la mar*”, pero que no tienen que hacerle como víbora.

En el centro del salón ya estaban unos alumnos formados casi formando una línea, y digo casi pues no estaban todos uno de tras de otro, había más de tres niños fuera de la fila tomando el material que está colocado de un lado del salón, para ellos a espaldas de su fila. Como se empezaron distraer el docente les pidió que dos se pasaran a su lado derecho y otros dos a su lado izquierdo (en total conté cuatro sin seguir indicaciones y tomando el material). El docente tenía a cada uno agarrados de los hombros intentando hacer lo que parecería un puente, donde a los que iban delante de la filas el profesor, les solicitaba pasar entre los espacios que los alumnos hacían con su proxemia entre uno y otro.

Atrás de el estaba una alumna de primero que no seguía ninguna de las indicaciones la tomo del brazo la aparto hacia atrás de el diciendo “*aste para atrás si no quieres participar*”.

Continuo con los otros alumnos, mientras los cuatro niños que estaban entre la fila y otros dos más se sumaron a la toma del material él no les decía nada. Veo que retoma la canción, pero siguen los mismos cuatro niños más otro sin integrarse siguiendo indicaciones. Me retiro pues tengo que continuar con mis actividades.

Mientras llevo a cabo la elaboración de informes en dirección. El profesor da clase, ahora en el patio a otro grupo, desde mi lugar gracias a que estoy colocada a un costado de la ventana desde donde se puede observar el patio central, puedo ver, a pensar que ambos docentes (tanto titular como docente de educación física) están presentes, las alumnas y los alumnos se muestran renuentes a seguir indicaciones.

Ya como último grupo, de su clase viene el 3B, donde observo que la docente se encuentra al igual que las demás educadoras, acompañando a su alumnado en la clase de Educación Física. La maestra viene cargando de su salón una canasta de plástico donde el alumnado ha dejado su gafete. Mientras la maestra deja esta charola en la banca y observa de pie a sus alumnos, el profesor les pide que caminen sobre la línea verde. Línea pintada en el suelo del patio central, en toda su

circunferencia, formando un rectángulo enorme pintado en el suelo del patio central. enorme de coloca los gafetes de los alumnos, mientras el maestro les pide que caminen alrededor del patio ambos docentes comparten comentarios al parecer desde donde estoy es en relación al clima.

Vuelvo la mirada a la computadora para elaborar el reporte de un alumno de 2A, y la voz de la maestra del 3A me hace levantar la cabeza y girarla hacia la ventana, al decir: ¡S. (nombre del menor) que paso dije niñas!- el alumnado de tercero es llevado a los sanitarios, y se observa como un niño no quiere entrar ahí y se quiere meter al de las niñas.

Mientras la clase del maestro de educación física se lleva a cabo a pesar de que continuaban con el mismo ejercicio que es solo caminar, varios alumnos y alumnas se adelantan a sus compañeros, el alumnado comienza a deshacerla la fila que seguían al caminar y ahora corren sobre la que esta pintada, por lo que el profesor les pide, con un tono de voz elevado mientras todos los alumnas y alumnos corren les dice -¡Caminandoooooo!-.

Después de unos cinco minutos o quizá un poco más, con apoyo de la maestra logra formarlos en una fila, y decide sentarlos para pedirles que van a jugar a las estatuas pero sentado, en lo que el va por material a su bodega.

Mientras decido continuar con el siguiente informe. Cuando escucho que nuevamente les habla con un tono de voz algo elevado, pidiéndoles guarden silencio. Como no lo hace regresa con sus materiales y empieza la canción “*un ratón quiso volar*” obteniendo respuesta de canto inmediatamente, logrando centrar del alumnado, por un breve momento.

Anexo 2

Comunicación personal (entrevistas)

Entrevista I (E. E.3B)

Fecha: 30 de octubre 2019

Lugar: Aula de educadora

Hora: 12: 15 a. m. aprox.

Duración: 11 minutos 10 segundos

Entrevistadora: Bueno van a ser primero las de los juegos, las canciones maestra, tengo aquí las preguntas. dice la primera de ellas.

Entrevistadora: De las canciones que utilizas ¿cuáles son las que frecuentemente usas y en qué momentos de la jornada?

Entrevistada: Pues la de a ¡Pulgarcito lo invitaron!, este la de “vengan a ver mi rancho que es hermoso”. ahorita estamos con lo de “vienen las arañas”, pues porque, pues es de noviembre y “se enreda el hilo” y pues más que nada para llamar su atención, ya cuando están muy dispersos este vénganse vamos a cantar la canción tal y ya este voltean a verme, porque se les hace raro, ya en tercero como que ya se les hace un poco raro y ya empiezan a cantar y ya terminando la canción retomamos, me ha funcionado mejor los cantos, que las pausas activas, porque se distraen, y así mejor los cantos.

Entrevistadora: Entonces usas esto las canciones para...

Entrevistada: Para llamar su atención de nuevo.

Entrevistadora: De los, de las canciones infantiles que te agradan cuando niña ¿cuáles eran y por qué?

Entrevistada: (mira hacia arriba se observa pensativa)

Entrevistadora: (VUELVE A PREGUNTAR) De cuando tú las cantabas de niña o en la escuela.

Entrevistada: Que yo recuerde que cantaba en la escuela, mmm ¡no!, no recuerdo canciones que, por ejemplo, del jardín o la primaria, no. (RIE)

Entrevistadora: Y de las canciones infantiles que les cantas a los niños. ¿Cuáles son las que más te agradan?

Entrevistada: ¿Cuáles son las que más me agradan? La de “vengan a ver mi rancho que es hermoso”, porque implica que también coordinen las manos, este... cual otra me gusta (INCLINA HACIA LADO DERECHO LA CABEZA, BREVE SILENCIO) no me acuerdo ¿cuáles otras había dicho?, ¿qué otra dije?, pues creo más bien esa, las que implican

movimientos de las manos (RIE), como más si, de coordinar, sí, porque tienen que verte y seguir como los movimientos.

Entrevistadora: (MUEVO MANOS SIMULANDO OLAS) Entonces así de ia, ia, 1,2 (RIO) y de las canciones de tu práctica así durante todo tu tiempo que has trabajado, ¿cuáles han sido las más significativas y por qué?

Entrevistadora: Las más significativas, pues es que es cómo lo mismo ¿no?, estas que tienen que implican mover las manos porque, te implica que te vean, pero aparte que sigan el mismo movimiento y que coordinen, que coordinen con los otros niños no (LEVANTA LAS DOS MANOS LLEVANDO DANDO UN APLAUSO Y LUEGO CADA MANO A LA PARTE FRONTAL DE SU PIERNA DE MISMO LADO DE LA MANO Y PALMENADO SOBRE ESTAS) un aplauso en las piernas y un aplauso, o por ejemplo ahora les decía no fue un canto, pero les decía manos arriba, a los hombros y abajo haber ahora hazlo otra vez, y otra vez lo tenían que hacer, pero se guían mucho también de la vista...

Entrevistadora: Ver.

Entrevistada: ¡Aja!, a ver ahora solos y ya empezaban hacer los movimientos solos, pero más significativas son las que requieren mover las manos, no sé por qué, pero con ellos ha sido así como que, necesitan mover las manos.

Entrevistadora: Entonces tú dices que ellos si necesitan mover las manos para...

Entrevistada: (AFIRMA CON LA CABEZA) Para sentir que sí, para retomar la atención sí. porque hay niños que solo se te quedan viendo y cantan, pero no hacen los movimientos y ellos si (REFIRIÉNDOSE A SUS ALUMNOS) es al revés cantan muy poquito, pero si hacen los movimientos (RIE). ¡aja!

Entrevistadora: Son muy kinestésicos tus niños.

Entrevistada: ¡Sí!

Entrevistadora: Y vamos al área de los juegos, de los juegos que usas tú ¿cuáles son esos juegos que usas?

Entrevistada: ¿Juegos que hacemos? (FRUNCE LA FRENTE Y PREGUNTA) ¿cómo rondas y eso?

Entrevistadora: ¡Aja!

Entrevistada: Pues la de “las estatuas de Marfil”, “Doña Blanca”, “el gato y el ratón”, son las que más hemos jugado, porque en si casi casi ya ahorita no hemos salido a, a rondas y juegos ya casi ya no.

Entrevistadora: ¿por qué no han salido?

Entrevistada: Por los tiempos. Ahorita, por ejemplo, podríamos retomarlos con las pausas activas, es que luego también esto amanece, amanece muy húmedo y me da cosa que anden corriendo. De repente si tengo como tres o cuatro niños, que salimos, sino es recreo, salimos

y se van para acá (SEÑALA UN CARRO DE HERRERIA QUE SE ENCUENTRA EN EL TRASPATIO DEL SALÓN) y no, no, no, es tan fácil que regresen, entonces hasta que ya les digo que nos vamos a tener que regresar todos al salón sino escuchan indicaciones, ya es cuando ya vienen, pero ya que estén todos aquí, al menos aquí, si les está costando mucho trabajo.

Entrevistadora: Entonces de esos juegos ¿cuáles son los juegos infantiles que tu utilizas más?, bueno esas rondas de estas. De Doña Blanca.

Entrevistada: Pues las estatuas de Marfil, es la que más.

Entrevistadora: (INTERRUMPE Y REPITE) “Doña blanca”, bueno y lo grabe. (AMBAS RIEN)

Entrevistadora: Y desde tu experiencia ¿cuáles son los juegos que a ti te agradaban de cuándo niña?

Entrevistada: ¿Los juegos que a mí me agradaban cuando niña?, pues yo me acuerdo que de hecho no jugaba mucho con mis papas, no era mucho de jugar, más bien jugábamos uno que era como “el gato y el ratón” que se llamaba “el pollito y el gavián”, con el abuelito de mi primo. Pero así en la escuela que yo recuerde no, con mis papas tampoco, ese es el único que me acuerdo que jugábamos mi primo y yo, pero así.

Entrevistadora(ASOMBRADA) ¡Oh! ¿Tampoco? ¿Doña Blanca no?

entrevistada: No! no me acuerdo, dice mi mamá ¿porque no te acuerdas de muchas cosas de cuándo niña? le digo, pues no sé, a lo mejor no me resultaban significativas. Pero el que si el único juego del que me acuerdo es ese.

Entrevistadora: ¡El gavián!, “el Pollito y el Gavián”.

Entrevistada: (ASIENTE CON LA CABEZA CON UN MOVIMIENTO DE ARRIBA ABAJO) ¡Aja!

Entrevistadora: Podrías mencionar desde tu experiencia ¿qué Juegos han sido o consideras más significativos en tu práctica y por qué?

Entrevistadora (responde con pregunta) ¿cuáles juegos?

Entrevistadora: (ASIENTE CON LA CABEZA CON UN MOVIMIENTO DE ARRIBA ABAJO) ¡Aja! de estos consideras más significativos en tu práctica, de estos o de otros que para ti, los consideres importantes en tu práctica.

Entrevistada: Pues yo creo que todos, todos son importantes, nada más hay que ver cuales, como cuál es la intención ¿no?, para la que los ocupamos. Por ejemplo, “las estatuas”, para que controlen sus, sus impulsos ¿no?, para que por un tiempo permanezcan, este tranquilos ¡aja! y el otro, “el del gato y el ratón”, es más como para esperar turno, sea que participan solo dos niños, como “pato, pato, ganso”, y el de” Doña Blanca”, pues si ya complica ¿no?

más, que un niño este adentro, otros afuera. Entonces depende de que, para que lo quiera ocupar. (RIE)

Entrevistadora: ¡Ha ya! como cuál es la intención para lo que quieras llevarlo. me falta, mmm, pues creo que ya. ¡ah ya!, así, ¿en qué momento sabes que tienes que introducir un juego o una canción? En qué momento tu consideras ¡éste es el momento para, este cantar!

Entrevistada: (INCLINA SU CABEZA HACIA LA IZQUIERDA) ¿En qué momento?, pues los cantos si ya cuando veo que si ya están jugando a otra cosa, que ya se voltearon o sea que ya me están dando la, la espalda y que están atendiendo otra cosa que no es (RISAS) lo que estoy indicando. es cuando retomo -¡Haber vamos a suspender, vamos a hacer este canto!- y ya lo hacemos lo retomamos, pero hay veces que tampoco los cantos, ¡no!

Entrevistadora: (INTERRUMPE CON GESTO DE ASOMBRO PREGUNTANDO) - ¿No?

Entrevistada: (MUEVE LA CABEZA HACIA UN LADO HACIA EL OTRO) mmm no, no funcionan, ya se suspende la actividad y se retoman los acuerdos.

Entrevistadora: Entonces de los cantos al acuerdo.

Entrevistada: (AFIRMA CON UN MOVIMIENTO HACIA ARRIBA Y DEBAJO DE LA CABEZA) ¡Aja! si de lo como más específico.

Entrevistadora: Muchas Gracias J.

Entrevistada: De nada.

Entrevista II

(E.P.E.F.)

Fecha: 1 de noviembre 2019

Lugar: dirección del plantel

Hora: 12:15 aprox

Duración:

Entrevistadora: Por ejemplo, voy a grabarlo maestro, va a ser anónimo.

Entrevistado (HACE UN MOVIMIENTO LEVE DE CABEZA HACIA ARRIBA Y ABAJO) Si, sí, sí.

Entrevistadora: Es una encuesta así, personal. Estoy investigando acerca de la importancia de las canciones con, en el uso ahí de los juegos con los niños. Usted las canciones que utiliza de esas canciones que utiliza ¿cuándo las utiliza? o ¿por qué las utiliza?

Entrevistado: Mire voy a ser honesto maestra, yo estaba en prácticas en primaria.

Entrevistadora: ¡Aja!

Entrevistado: En preescolar casi no, no me siento como que, en ambiente (RISAS).

Entrevistadora: ¡Ah, Ok!

Entrevistado: ¿No? y este, y son las que no se, me pongo canciones de niños y a una canción que más o menos me sé, ha es esta, las pongo, que yo sepa de..., la verdad tengo que empezarme a empaparme respecto a lo de preescolar por qué no... (SE TOCA LA CABEZA Y MUEVE LA CABEZA DE UN LADO A OTRO DICIENDO)

Entrevistadora: (CONTINUO YCOMENTO) las recuerda por sus hijos.

Entrevistado: Me está costando un poco de trabajo, por mi hijo. Porque si este, (RISAS) ¡no, no!

Entrevistadora: Pero de las que usted usa, ¿cuándo las usa?, cuando las emplea en su actividad.

Entrevistado: Casi no empleo canciones.

Entrevistadora ¡Casi no!

Entrevistado: El día que estuvo lloviendo tuve que, que este improvisar con canciones que estuve buscando en este internet, porque yo no me sé canciones maestra,

Entrevistadora: Y ahorita si le está costando trabajo.

Entrevistado: Tengo que ponerme a estudiar canciones, para aprender unas canciones porque, no me sé.

Entrevistadora: Pero yo luego escuche que estaba con lo de “la serpiente y su cola”.

Entrevistado: ¡Ah! esa por mi hijo me la sé.

Entrevistadora. ¡Ha!

Entrevistado: Porque si, luego este escuchaba escuchar a mi hijo, -co... cu..., cual canción ¡cántamela! - pero fue así como ya un montón y por eso me sé esa canción, dice -es que la maestra nos formaba-, a mira la bus... la busqué, la puse en la internet y ya vi este, dond..., como la utilizaban y como era.

Entrevistadora: Entonces la utiliza como la enseñaron ahí en el internet.

Entrevistado: ¡Aja, si!

Entrevistadora: Y de uste..., de ustedes las canciones que escuchaba cuando era niño ¿cuál fue significativa?, ¿alguna fue significativa? o de las que recuerde...

Entrevistado: Esa que decir, la que más o menos yo me acuerdo bien, es la que luego utilizo para que se queden quietos, las estatuas de marfil, son la que más me... (EL AUDIO ES ININTELIGIBLE)

Entrevistadora: ¡Ah! para qué..., los quiere quietos.

Entrevistado: Pues ¡eh!, esa estrategia, bueno ver, ahorita que estoy con ellos me sirvió de estrategia para que en lo que yo pongo mi material, ellos están quietos y no están corriendo. -Haber cántenmela! - ya la cantan y se tranquilizan y es cuando yo aprovecho para acomodar el material.

Entrevistadora: (SE ESCUCHA SONIDO DE TELÉFONO CON LAS MANOS HAGO UNA INDICACIÓN AL MAESTRO DE ESPERA, Y CONTESTO SALGO A BUSCAR A LA DIRECTORA SUSPENDIENDO LA ENTREVISTA POR UN MOMENTO PASADO CONTESTA LA PERSONA A QUIEN BUSCAN SE RETOMA TIEMPO DESPUÉS LA ENTREVISTA EN OTRO ESPACIO)

Entrevistado: (MUEVE LA MANO DERECHA) ¡Dice chin!

LA ENTREVISTA SE SUSPENDE POR UNOS MINUTOS Y SE RETOMA TIEMPO DESPUÉS, PUES A AMBOS DOCENTES LES SOLICITAN PRESENTARSE A LA TOMA DE UNA FOTO CON ALGUNOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD Y ALUMNADO POR EL DÍA DE MUERTOS.

PASADO UNOS MINUTOS SE RETOMA LA ENTREVISTA

Entrevistadora: Ya ve profe, ni me termino de contar.

Entrevistado: No pues, ponerme a estudiar canciones, porque si no.

Entrevistadora: Canciones, ya.

Entrevistado: Si.

Entrevistadora: Y ¿Cuál cree que sea de las que ha usado, las que sea más significativa a los niños, que si le ha funcionado?

Entrevistado: La de las estatuas de marfil.

Entrevistadora: Esa.

Entrevistado: (MUEVE LA CABEZA DE ADELANTE ATRÁS) ¡Sí! Porque, ya hasta saben que cuando ponen esa canción, voy a poner material, ya se van tranquilizando.

Entrevistadora: Ya, ok.

Entrevistado: Como que sirve para ellos esa.

LA ENTREVISTA CONCLUYE AGRADECIENDO AL PROFESOR SU PARTICIPACIÓN.

Entrevista III (E.D.)

Fecha: 8 de noviembre 2019

Lugar: dirección

Hora: 9:09 a.m.

Duración: 5 minutos 19 segundos

Entrevistadora: Usted para que, ¿para qué hacía uso de la música con sus niños?

Entrevistada: ¡Ah! porque la..., es que mira, por ejemplo, “cantos y juegos”, ya paso de moda.

Entrevistadora: pero si exista, no era una...

Entrevistada: O sea, “cantos y juegos” existía, porque era una tal rutina, era como una rutina tenía entrada, entrabas, tenía el saludo, tenía la ronda, tenía el juego y tenía la despedida.

Entrevistadora: Mmmm

Entrevistadora: Y ten..., tenía el ritmo y tenía la despedida. Entonces era una rutina de cantos y juegos, que nada más eso hacia el niño. Ya después como en el dos mil..., dos mil cuatro, empiezan a ser, educación musical. Educación musical, viene porque efectivamente tienes que educar al niño en la música, altura, tono, timbre, este, velocidad, pulso, compas, ritmo,

todo eso tiene la música y el niño debe de saber, el niño debe de saber que hay notas, así como hay lenguaje escrito y lenguaje oral, hay notas en la música y es un lenguaje musical.

Entrevistadora: Entonces eso cambio cuando empezó los planes y programas o...

Entrevistada: Cuando lo ¡Aja!, ya empiezan, ¡eh! yo creo que a partir del dos mil cuatro. El dos mil cuatro el programa del dos mil cuatro inicia un cambio, y luego ya viene este otro programa, y te van dando programas, pero después, pero no se ha dado tal, porque la mayoría de los que son acompañantes de música, ese es su nombre, acompañantes de música, así entro, y aunque sean maestros, son acompañantes, por ejemplo, en el Cervantes si es maestro, porque estudio en el conservatorio nada más que no termino. Entonces, a mí me costó mucho trabajo porque ellos tienen que hacer un plan, por ejemplo, el maestro de aquí que estaba en la tarde se fue, por que la maestra le empezó a decir –quiero un plan, quiero un plan – y él se lo trajo, bueno él se lo trajo, pero le dijo -es que esto está mal-, -bueno entonces asesóreme, usted dígame como, y yo lo hago-, pero como no le dijo, pues si lo estaba muele, muele y muele dijo – hay yo mejor me voy- y por eso se fue.

Entrevistadora: Exacto.

Entrevistada: Y por ejemplo, con el maestro de acá si le dije, -maestro tiene que tener un plan-, - no pues enséñeme- entonces me senté con él. Le abrí el programa (ABRE UN LIBRO Y SEÑALAN CON SU DEDO ÍNDICE, SUBTITULO, APRENDIZAJES) esto, antes, ahorita ya son aprendizajes claves.

Entrevistadora: ¡Aja!

Entrevistada: ¡Aja! antes eran aprendizajes esperados, usted ¿qué quiere de los niños?, que vayan ubicándose en el lenguaje, ¡ah! entonces, usted le va a poner las notas y va diciendo que el niño reconozca el lenguaje musical.

Entrevistadora: Si, cambiándole a la música adaptándola.

Entrevistada: Entonces, por ejemplo, el niño llegaba, le pone... claro, nada más sabían que era la negra, la blanca y que era la corchea. Entonces el niño con aplausos, decía -la negra vale uno (JUNTA AMBAS PALMAS RAPIDAMENTE, SONIDO DE UN APLAUSO), la blanca vale dos (JUNTA SUS PALMAS PARA DOS APLAUSOS) pero la redonda vale dos (DA DOS APLAUSOS) y la grande vale cuatro (DA CUATRO APALUSOS).

Entonces el niño le ponías (COMIENZA A DAR VARIOS APLAUSOS PASUSADOS) silencio, (APLAUDE Y SE DETIENE) silencio, (APLAUDE Y SE DETIENE) silencio y a va...

Entrevistadora: Y eso se perdió, entonces por qué ...

Entrevistada: ¡No!, Eso, ¡No!, como tal no lo toman, porque te vuelvo a repetir no son maestros, son solo acompañantes, entonces ellos se deslindan y como no tienen un supervisor como ustedes la misma, y si no les sabes inducir, pues ellos se siguen con los cantitos.

Entrevistadora: Pero en cuanto a los planes y programas, en qué momento se perdió eso, o sea ¿que no estaban incluidos dentro de las actividades?, o ¿nunca estuvo incluido dentro de las actividades de las maestras?

Entrevistada: Tienen que ...

Entrevistadora: Tienen parte ...

Entrevistada: O sea no, ellas las maestras tienen que tomar esa parte de la música, aunque no haya acompañante, por eso yo les digo a las chicas, - este, tienen que tener sus actividades musicales- eso lo vamos a retomar porque no lo tienen. (LA ENTREVISTA CONCLUYO DE IMPORVISTO DEBIDO A QUE INGRESARON A SOLICITAR EL APOYO DE LA ENTREVISTADA)

Entrevista IV

Entrevista (E.E.2. A.)

Fecha: 2 de diciembre 2019

Lugar: Aula de educadora

Hora: 8:40 a. m. aprox.

Duración: 9 minutos 4 segundos

Entrevistadora: Es anónimo es en relación a los cantos y los juegos y son preguntas muy sencillas y son las siguientes.

Entrevistadora: Háblame sobre ¿Qué son para ti los juegos y para que los utilizas en preescolar? ¿Qué son para ti los juegos y para que los utilizas?

Entrevistada: Pues es una herramienta a través de la cual los niños pueden lograr un aprendizaje significativo, esos son los juegos. ¿Y para que qué?

Entrevistadora: ¿Para que los utilizas?

Entrevistada: Pues, se utilizan para favorecer aprendizajes en el aula para mediar o resolver problemas, ¡eh!, para más bien basar también las, las ¿cómo se le pueden decir?, los aprendizajes que yo quiero que logren los niños, mediante, es una herramienta, un recurso.

Entrevistadora: ¿Cuáles son los juegos infantiles que te agradaban a ti cuando niña y por qué?

Entrevistada: Cuando niña, pues yo creo que los que tenían que ver más con movimiento con canciones porque, pues yo creo que como todo niño lo que uno busca es el juego, correr, cantar, bailar.

Entrevistadora: Háblame sobre cuales ¿Cuáles son las canciones que utilizas?

Entrevistada: (SE TOCA LA CABEZA Y MIRA HACIA ARRIBA, y responde en tono de pregunta) ¿Cuáles son las canciones? Híjole para saludo ¡eh! son: “la tía Mónica”, “los muñecos”, “el periquito azul”, “los días de la semana”; para retomar la atención, “la de las manitas”, este la de” se enreda el hilo”, ¡eh! la de mmm que otra, (SE TOCA LA BARBILLA Y GIRA LA CABEZA HACIA LADO IZQUIERDO) “cabeza, hombros, rodillas, pies”, mmm la de, “si tú tienes muchas ganas de aplaudir”, es una serie de secuencias de movimientos, ritmos también los usó mucho, este pues básicamente son estas.

Entrevistadora: ¿Y para que los utilizas entonces?

Entrevistada: Pues el de los del saludo, pues son para en la mañana que llegas que los niños vayan teniendo la rutina, que sepan que cuando se llega a un lugar, pues se tiene que saludar. También los de, los que te comenté, después son para retomar la atención del grupo y al final, pues ya cuando nos vamos las canciones de despedida, la casita, son las doce, alguna canción de relajación.

Entrevistadora: ¿Cuáles son las canciones infantiles que te agradaban cuando niña y por qué?

Entrevistada: Cuando niña, (INCLINA LEVEMENTE SU CABEZA Y MIRA HACIA ARRIBA)

Entrevistadora De las que recuerdes.

Entrevistada: Mmm, pues yo creo la del “periquito azul”, me recordaba mucho llegar al jardín, este “son las doce”, porque ya quería ver a mi mamá, yo creo que todas las rondas, “la del lobo”, este que otra, ¡eh! “pato, pato, ganso”, me gustaba mucho jugar.

Entrevistadora: Ya creo me respondiste ¿cuáles son las canciones que utilizas con tus niños y niñas en clase y la finalidad?

Entrevistada: Si esa ya, ya.

Entrevistadora: ¿Cuáles son las que más frecuentemente usas y en qué momentos de la jornada?

Entrevistada: Más frecuentemente es la de” las manitas”, la de” él robot”, la de “se enreda el hilo” y son para retomar la atención.

Entrevistadora: ¿Podrías hablarme de los juegos que utilizan los niños y las niñas durante tus clases?

Entrevistada: Juegos bueno, jugamos para favorecer reglas, toda esta parte de rondas: “el lobo”, ¡eh! “pato, pato, ganso”, este mmm, ahorita pues retomando lo de las activaciones, las pausas activas, pues este depende las hacemos con alguna mini clasecita de yoga, ¡eh! algo

que tenga que ver con un ritmo, con un canto o incluso solamente con mover e identificar algunas partes del cuerpo.

Entrevistadora: ¿Cuáles son los juegos que llevan a cabo los niños y las niñas?

Entrevistada: Por lo regular les gustan más los juegos que son, libres entonces ellos pueden ¡eh!, mediante el juego, también expresar ciertas situaciones, ¡eh! se ve más la convivencia con los niños, se ve más ya quiénes son amigos ¿no?, aunque todos forman parte de un grupo, en específico, pero si hay pequeños grupitos no de niños, incluso cuando el recreo se llega a juntar con otra maestra, pues bueno los niños también como ya conocen algunos otros compañeros, pues justo van y se acercan y ya como que entablan una relación social más con esos niños. Y cuando, en cuanto a los juegos que no son como libres que son juegos reglados o juegos dirigidos, pues les gusta mucho jugar ¡eh!, “ensalada de nombres” que es una, que es un juego que se adecua al grupo para que ellos lograran identificar su nombre al inicio del ciclo escolar, les gusta mucho jugar “pato, pato, ganso” y ahorita otro juego también les ha estado gustando mucho es “la lotería de números”, para favorecer el identificar números y conteo.

Entrevistadora: De estos juegos, este que se plantean, ¿cuáles son las dificultades que has considerado al plantearles algún juego a ellos?

Entrevistada: Pues, yo creo que la dificultad es al inicio cuando por primera vez les vas a dar a conocer el juego o los materiales. ¿no?, por ejemplo, en “la lotería” que fue hace como muy poquito tiempo, ellos no sabían realmente como se jugaba una lotería no tenían experiencia, entonces fue complicado desde darles el material explicarles que era, para que era y como se jugaba. Y en “la ensalada de nombres”, pues igual a lo mejor ahorita, a lo mejor si los ponemos a jugar ya no tendrían la dificultad, porque ya saben que en la ensalada se recorren las mesas, con las sillas se hace un círculo, ya saben el modus de ese juego, pero este, pues si al principio también costaba trabajo el centrar al grupo en un círculo, porque pues era difícil al inicio del ciclo, era difícil que identificaran, era difícil decirles cuál era su nombre ¿no?, tuve que hacer como estas cosas previas de ponerles el nombre en distintos lugares para que ellos lo estuvieran observando y al final se apropiaran de él.

Entrevistadora: Y mmm podrías mencionar desde tu experiencia ¿cuáles son los juegos más significativos en tu practica y por qué?

Entrevistada: Los más significativos. (MIRA HACIA ARRIBA), pues yo creo que, el de “pato, pato ganso”, fue muy significativo para ellos, porque pone en práctica pues muchas cosas ¿no?. La primera la motricidad, en cuanto a correr, en cuanto a ir caminando, tocar la cabeza del compañero y decirle - ¡pato, pato, ganso! – porque, pues hay niños que no hablaban al inicio entonces era complejo y la parte de respetar los acuerdos de que, si no te toca la cabeza, no puedes levantarte, no puedes correr, porque se puede generar un accidente ¿no?, o chocar o cosas así. Pues yo creo que, ese fue como el más difícil, porque fue el que adopte como los primeros días de clase y sí costaba un poquito de trabajo, porque todo mundo quería participar, porque todo mundo quería hablar, porque todo mu.... o sea, si era complicado.

Entrevistadora: Y de las canciones de acuerdo a tu experiencia ¿cuáles han sido las más significativas en tu práctica?

Entrevistada: ¡Híjole! pues yo creo que la gran mayoría sí son significativas, porque llega un momento en que al grupo le cuesta un poquito trabajar escuchar centrar la atención, a lo mejor centras la atención de 10 y 2 o 3 ya te movieron toda la dinámica, entonces cuando escuchan en inmediato que todos empiezan a cantar, este, pues ya como giran la silla y ya voltean como que ya, ¿no?, entonces yo creo, yo creo que todas, todas yo creo que sí son, son viables trabajarlas.

Entrevistadora: Y desde tu punto de vista, ¿qué motiva la elección, a la elección de determinada canción?

Entrevistada: Yo creo dependiendo la, la esta situación que se vaya dando en el grupo ¿no? ¡eh!, hay veces que las canciones no resultan, entonces recorro al pandero, que es ya como el último recurso para centrar la atención.

Entrevistadora: Pues, muchas gracias, ha sido una bonita experiencia el estar aquí escuchándote (RISAS).

Entrevistada: Si.

Entrevista V

(E. E.2B)

Fecha: 6 de diciembre 2019

Lugar: Aula de 2A

Hora: 8:30 a.m. aprox.

Duración: 11 minutos 37 segundos

Entrevistadora: La entrevista no te preocupes es anónima y es entorno a temas relacionados con el juego y las canciones y la primera de ellas, háblame sobre ¿qué son y para qué se utilizan los juegos en preescolar?

Entrevistada: Dentro del aula yo uso los juegos obviamente para potenciar aprendizajes, ya sabes que siempre que juegan y se diviertan es más fácil que aprendan algo. Yo dentro de mi salón uso muchísimos juegos, pero más me enfoco en todo, reglas, reglas, reglas, el juego con su consigna y luego si le pido a alguien que me lo repita, pero siempre es como el mismo que participa y otros no.

Entrevistadora: ¡Eh!, ¿cuáles son los juegos infantiles que te agradaban cuando niña y por qué?

Entrevistada: ¡Mmm! me gustan, ¡híjole!, lo que ahorita ya son los juegos tradicionales de “la rueda de San Miguel”, “las escondidillas”, me gustaban mucho porque era, así como, que quedarme quieta y haber que me encontraran (SE ESCUCHAN SONIDOS DE MENSAJES DE WATS APP) y lo que no me gustaba, era que alguien dijera -¡ahí está!, ¡Ahí está!-, entonces eso nunca me gusto.

Entrevistadora: Háblame sobre ¿cuáles y para qué se utilizan, ¡eh! ¿para qué utilizas las canciones en el preescolar?

Entrevistada: (FRUNCE EL SEÑO EN SEÑAL DE DUDA)

Entrevistadora: ¿Cuáles son y para que las usas?

Entrevistada: Mira, básicamente voy a empezar al revés, las utilizo para llamar la atención de los niños cuando ya se me fueron como que, se me dispersaron, si recurro a una canción primero para llamar la atención, puede ser con movimientos de manos, como abrir cerrar o canciones de, que impliquen algún movimiento, (INCLINA LA CABEZA UN POCO HACIA ATRÁS MIRANDO HACIA ARRIBA UNOS SEGUNDOS, TOCA SU BARBILLA) mmm, ¡híjole! el nombre, puede ser el de “las paletas del hielo”, que les gusta mucho y que implica movimiento y que es la atenta escucha, ¡aja!, la atenta escucha, ahorita que terminamos con lo del día de muertos ¡eh!, mucha rima, ¡eh! rima y ritmo, con el “vampiro negro”, “arriba Juan”, les gusta mucho o sonidos de animales, que mientras ellos

están en silencio, yo les hago algún sonido de animal para que ellos lo identifiquen y digan –¡ah! un perro, una lina- algo así.

Entrevistadora: Podrías hablarme de las canciones que utilizas con los niños y las niñas durante tus clases, ¿Cuál es su finalidad esa ya, me dijiste que es, que pongan este...

Entrevistada. Atención y que sigan un ritmo.

Entrevistadora: Podrías hablarme de los juegos que utilizas con los niños y las niñas durante tus clases y ¿cuál es su finalidad?

Entrevistada: Los juegos igual que a través del juego ellos se lleven un aprendizaje, dentro del salón me importa muchísimo, la convivencia, el respeto del turno, que ellos sepan que cada le va a tocar alguna vez, luego si todos quieren pasar en un juego, por ejemplo “el del zapatero”, todos se quieren quitar el zapato, pero yo si les digo – haber a lo mejor hoy te toca, mañana no, digo (RISAS) hoy no te toca mañana si,- perdón, este y así irse rolando y ellos poco a poquito saben que les llega su turno.

Entrevistadora: ¿cuáles son las dificultades que haz considerado al plantearlos a los niños determinado juego?

Entrevistada: Primero una dificultad para plantearles un juego, es el espacio, porque si he tenido grupos grandes, pero yo considero que este ha sido el grupo más grande que he tenido. Entonces en lo que hacemos espacio por dinámica del plantel que esta; un patio desnivelado, el otro está ocupado y así, entonces, terminamos haciendo juegos en el salón, pero si requiere mucho de movimiento de los muebles, sillas, mesas, básicamente ese sería una complicación, el espacio. Después, que no falta uno, un alumnito o dos que comienzan a no atender las indicaciones, se dispersan y los demás quieren como que seguirlos, entonces si es una de las complicaciones a las que yo me enfrento de que, luego es más el tiempo en – fulanito ven, fulanito intégrate, que estamos jugando-.

Entrevistadora: De las canciones que utilizas ¿cuáles son las que más frecuentemente usas y en qué momentos de la jornada?

Entrevistada: Mira, ahora con la implementación de las pausas activas, utilizo mucho esas para centrar su atención y para que se muevan para que nos cambiemos de lugar, aunque luego lo que a mí se me olvida, por ejemplo, es decir –pausa activa - ¿no?, así como, que el nombre, para que ellos sepan que así se llama y muchas veces, comienzo yo a cantar o a mover manos o a moverme por el espacio y ya cuando veo, ya ellos también lo están haciendo, ¿no?.

Entrevistadora: (MOVIENDO LIGERAMENTE LA CABEZA PARA ARRIBA Y ABAJO)
¡aja!

Entrevistada: pero eso si se me va, el decirles...

Entrevistadora: El nombre

Entrevistada: (LEVANTA AMBAS MANOS LAS COLOCA A LA ALTURA DE SU PECHO Y APLAUDE DOS VECES) ¡Pausa activa!

Entrevistadora: ¿cuáles son los juegos que más te gustan, que más te gustan trabajar con tus alumnos y en qué momentos de la jornada?

Entrevistada: (INCLINA LEVEMENTE LA CABEZA HACIA SU DERECHA) mmm, mira recurro a los juegos básicamente después de la hora del recreo, porque es cuando ya los niños ya están, así como, más inquietos, como que ya se les dificulta un poquito centrar su atención y es cuando digo bueno, -vengase vamos a sentarnos, vamos a jugar -. Les agrada mucho “el zapatero”, (AUDIO ININTELIGIBLE DERIVADO DEL SONIDO EXTERIOR, PUES EN EL PLANTEL ESTAN PERFORANDO EL PISO PARA PONER TOLDO AL PATIO PRINCIPAL), y “pato, pato ganso”, les gustan mucho.

Entrevistadora: ¡sí!, ¿Cuáles son los juegos que llevas a cabo con los niños y las niñas?

Entrevistada: Ese.

Entrevistadora Ese, verdad. si (RISAS) ¿Cuáles son las canciones que te agradaban cuando niña y por qué?

Entrevistada: Mmm, ¡Híjole! cuando era niña, ((INCLINA LA CABEZA UN POCO HACIA ATRÁS MIRANDO HACIA ARRIBA UNOS SEGUNDOS, TOCA SU BARBILLA) ¿qué cantaba Lau?, pues yo creo que me acuerdo mucho de “la rata vieja”, aja, de “ witzzy araña”, porque, ¡ah! y la de (CON LAS HUELLAS DIGITALES UNIDAS, DE AMBAS MANOS Y ESTAS INCLINADAS EN SENTIDO CONTRARIO, LA UNA DE LA OTRA, EN DIAGONAL) ”la casita, que es así y así”, fíjate que esas no se las he cantado.

Entrevistadora: ¡Ahhhh!

Entrevistada: ¡Aja!

Entrevistadora: Interesante.

Entrevistada: Este y esa me gusta mucho fíjate, porque implican movimiento, que te estas concentrando, -y ahora que sigue y ahora esto -, eso me gusta mucho.

Entrevistadora: Podrías mencionarme desde la experiencia, ¿Cuáles son las canciones más significativas en tu practica y por qué?

Entrevistada: Canciones más significativas, pues yo les canto mucho la de “los sonidos de los animales”, la de no sé si la conozcas, pero dice –un animalito va a venir aquí, será un pollito, será un gatito, no sé qué será- y tú haces el sonido, miauuuu,

Entrevistadora: ¡Ah, ya!

Entrevistada: O el perro, o lo que tú quieras, ¡aja!, puedes hacerlo con tu voz o ya con la tecnología y eso y es fantástico, entonces identifican animales, me gusta mucho cantarles esa, me gusta mucho “arriba Juan”, porque como siempre terminamos siendo no la maestra sino, -oye ma, oye mamá, oye abuelita- (RISAS), entonces también esa me gusta cantarles, y siento

que me ayudan mucho para centrar su atención de los niños y que, finalmente, a ellos les gustan, ¡aja!.

Entrevistadora: Podrías mencio..., a no esa ya, podrías mencionarme desde tu experiencia ¿cuáles son los juegos más significativos en tu practica y por qué?

Entrevistada: En este grupo principalmente jugamos el “pato, pato, ganso”, porque nos ayuda mucho a que ellos esperen su turno, primero, e otra de las reglas del salón evitamos correr y con “pato, pato, ganso”, es como que el momento que tienen para que ahora si correr y a toda velocidad, (RISAS) entonces la verdad ese les gusta les significa mucho y a mí me ayuda a ambas cosas no, o sea que sepan que tiene, si pueden correr en determinado momento, pero con cierta regla y al mismo tiempo, vamos a esperar un turno.

Entrevistadora: ¡oh!

Entrevistada: Entonces ese se me hace muy, muy enriquecedor.

Entrevistadora: desde tu punto de vista ¿qué motiva a la elección de determinada canción?

Entrevistada: No te entendí, ¿Qué te determina qué?

Entrevistadora: ¡Aja! desde tu punto de vista ¿qué te dice?, ¿qué te indica a ti que tienes que tomar esta canción y no otra, cantar esta y no otra?

Entrevistada: ¡Ah! Si, mira tú conoces un poquito la dinámica de mis niños son inquietillos, entonces se, por ejemplo, que a mi San (nombre de dos alumnos) les agrada participar, ser los protagonistas siempre, siempre, entonces es cuando ellos se tienen que esperar, se esperan participan y ahí yo aprovecho para reconocerlos, por ejemplo –¡Hay que bien te esperaste! o ¡Ah ahora tu ganaste!, alentarlos ¿no? y eso también motiva a los niños. Entonces, así como que –hay la maestra vio que lo hice bien y me felicito-, entonces yo creo que básicamente es eso.

Entrevistadora: Que los motivas.

Entrevistada: ¡Aja!

Entrevistadora: Maestra hermosa solo creo que falta uno, las dificultades que has encontrado al usar determinada canción.

Entrevistada: Mmmm, pues fíjate que son dificultades, porque muchas veces los niños no se atreven a explorarse su cuerpo, sus movimientos, uno puede hacer movimientos exagerados y muchas veces los niños se quedan así quietos, no se mueven, hasta que les dices –¡oye fulanita ven muévete! ¡vamos a hacer esto o aquello!-, como que lo intentan pero notan que ya no los ves, y otra vez se quedan así (COLOCA AMBOS BRAZOS PEGADOS A SUS COSTADOS EN SEÑAL DE FIRMES), pues yo siento que hace falta, un poquito más de movimiento, pero no solo aquí en la escuela, sea que en su casa, sea un poquito más... amplio, la gama de géneros que escuchen que no solo sea, pues lo de siempre de las fiestas ¿no? ¡aja!, que también les pongamos tipos de canciones de estas en internet “la vaca lola”, que también los invita a moverse “la del burrito” que les agrada mucho y hay niños que poco a poquito

empiezan a moverse, pero aquí cuando se las ponemos de inicio, si se quedan así (GESTO DE SORPRESA) (SE ESCUCHA SONIDO DEL TELÉFONO INDICANDO BAJA BATERÍA) y ¿Ahora?.

Entrevistadora: (SUSURRA MIRA CELULAR) ¡chin va a morir! (RISAS)

Entrevistada: Entonces yo creo que es eso que no conocen y creen que moverse es – ¡ay! el otro se va a reír de mí, o mejor no lo hago – porque lo llegan a expresar también.

Entrevistadora: Pues muchas gracias maestra por la entrevista.

Entrevistada: No, de que.

Entrevistadora: ¡Ah sido muy rico!, muy..., saber porque es más experiencia la que tú tienes obviamente y que tu trabajas con tus niños.

Entrevistada: ¡Ay gracias!

Entrevistadora: Todo el día, el mismo grupo.

Entrevista VI

(E.E.3.A)

Fecha: 6 de marzo 2020

Lugar: Aula de educadora

Hora: 8:35 a.m.

Duración: 11 minutos 57 segundos

Entrevistadora: Bueno maestra, es una entrevista es anónima, este antes que nada gracias por dejarte entrevistar vamos a grabar para que no se me borre ninguna de tus ideas tan importantes, todo lo que me tengas que decir para mí es muy valioso, tus años de experiencia lo avalan preciosa.

Entrevistada: (CON GESTO DE ASOMBRO) mmm, ¡ok!

Entrevistadora: Entonces, la primera de las, bueno, así como preguntas, preguntas, si hay, pero, a mí me gustaría saber en tu experiencia como docente ¿qué música a ti te gustaba ponerles a tus niños?, ¿bueno, sí que música te gusta ponerle a tus niños?

Entrevistada: ¡Mmm! Me gusta mucho ponerles la música que implique rimas, que implique un ritmo y que en el lenguaje venga como que palabras que rimen y sobre todo canciones que sean llamativas, divertidas y que los enganchen en la letra, sobre todo “la de los animales” es algo que les gusta mucho, pero, ¡ah! y melodías que marquen ritmos para acompañar con instrumentos musicales.

Entrevistadora: ¡Eh! hágame sobre ¿qué son y para qué se utilizan los juegos en el preescolar?

Entrevistada: Los juegos son actividades donde implica la imaginación, donde implica las vivencias, las experiencias, donde ellos, los niños, demuestran lo que quieren hacer, lo que quieren ser y son muy importantes porque el pequeño, todo lo expresa por medio de un juego simbólico cuando esta de manera libre, cuando hay una actividad dirigida, pues no se puede observar la riqueza del juego, pero cuando si se implican juegos para aprender algo, ahí ellos demuestran sus habilidades, sus destrezas, ¡eh! sus ideales, sus superhéroes, lo que saben lo que viven sus papas entonces, mmm el juego, al ser parte del desarrollo del pequeño, pues ¡eh!, es como que elemental básico para que ellos se diviertan y al mismo tiempo estén aprendiendo.

Entrevistadora: ¡Ok!, hágame sobre ¿cuáles y para que se utilizan las canciones en el preescolar? Hay esa creo ya me la contestaste. Es la de ¿Cuáles son los juegos infantiles que te agrada, que te agradaban a ti cuando niña y por qué?

Entrevistada: Me gustaba mucho, “doña Blanca”, ha porque era el reto que te persiguieran y que te atraparan, si eras “doña Blanca” y si eras el jicotillo pues atrapar, o que quisieras

romper los pilares y te aguantabas el dolor cuando te (RISAS) pegaban en la mano y tenías que inventar de que era tu pilar, me gustaba mucho “el avión” ahora comprendo que implicaba mucho el conteo no, pero cuando era yo niña, pues la emoción de quien llegaba primero y saltar con precisión en un pie, en dos pies, según la casilla, me encantaba.

Entrevistadora: ¡Hay a mí también! (RISAS)

Entrevistada: Me encantaba.

Entrevistadora: ¡Todavía me hecho aquí unos brinquitos! (RISAS), cuando puedo.

Entrevistada: Me encantaba, ¡Si, si, si!

Entrevistadora: ¿Cuáles son las canciones infantiles que te agradaban cuando niña y por qué?

Entrevistada: Había un grupo argentino que hasta la fecha no he encontrado quienes son, cantaban, “la orquesta inconclusa del fondo del mar”, ¿la haz oído?

Entrevistadora: ¡No!, nunca.

Entrevistada: Y era..., yo escuchaba una estación de radio y esa estación de radio pasaban música infantil, pero de varios países latinoamericanos, incluso. (UN ALUMNO INGRESA AL AULA DE LA DOCENTE, MIRA Y ENSEÑÁNDOLE UNA BOLSA, LE DICE- ¡Maestra!, LA DOCENTE SEÑALANDO UN MUEBLE QUE ESTA AL FONDO Y DICE - ¡arriba del mueble mi amor! -) y también, la música continua de Luis Pescetti.

Entrevistadora: ¡Aja! Esa es la que le pones a los niños luego.

Entrevistada: ¡Aja! Luis Pescetti, pero era una maravilla la música de otros países, le cantaban a las verduras, ¡ah! te digo, la sinfonía inconclusa te la voy a poner un día es muy... (ENTREVISTADORA INTERRUMPE –si maestra pónnosla-) sí.

Entrevistadora: ¿Podrías hablarme de las canciones que utilizas con los niños y las niñas durante tus clases?

Entrevistada: (ASIENTE CON LA CABEZA Y DICE UNA EXPRESIÓN DE AFIRMACION). Mmm.

Entrevistadora: y ¿Cuál es la finalidad?

Entrevistada: ¡eh! les pongo mucho la de mmm “las arañas”, que suben a su telaraña, porque recuerdo que esa canción la maestra de música, de la Nacional de Educadoras, nos dijo que ella la creo con la intención de que los niños movieran la vista.

Entrevistadora: (GESTO DE ASOMBRO) ¿ella la creo?

Entrevistada: (MUEVE LA CABEZA ARRIBA Y ABAJO, AFIRMANDO) Ella la creo.

Entrevistadora: ¿Tenias a la maestra entonces?

Entrevistadora: Ella era pianista.

Entrevistadora: (GESTO DE ASOMBRO) ¡Wooooow!

Entrevistada: Entonces dijo, yo estuve pensando la, dos arañitas con sus patitas, suben y suben por la pared es mover deditos, subir bajar, que la canción rimara. Entonces me quedo muy clara, justo eso, hizo “Una vez Noé”, he hizo varias, hizo muchas rimas de puntitos, hizo la de “los changos”, dicen que los changos no usan camisa, los changos chicos se mueren de la risa, y cual me preguntaste ¿cuál era su finalidad?

Entrevistadora: Aja ¿Cuál es su finalidad?

Entrevistada: ¡Ha! Lo principal la atención, el lenguaje, favorecer el lenguaje oral, favorecer la memoria, ¡eh!, la secuencia.

Entrevistadora: ¡Ok! de las canciones que utilizas ¿cuáles son las que más frecuentemente usas y en qué momentos de la jornada?

Entrevistada: Pues en este ciclo, no sé porque he tomado mucho la de “Una vez Noé”, porque como se hacen los movimientos de los animales a los niños les gusta, e incluso cuando hemos visto libros dicen –mira un orangután como en la canción de Noé, o el cocodrilo como en la canción de Noé.

Entrevistadora: Se acuerdan.

Entrevistada: ¡Aja! lo relacionan, la uso mucho pero no sé porque en este ciclo la he usado más (RISAS).

Entrevistadora: Y ¿en qué momentos de la jornada?

Entrevistada: ¡Eh! por lo menos dos veces en la jornada y más cuando están como..., cuando terminamos una actividad y pasamos a otra, como para, en ese momento que regresen a su lugar y estén en orden, ahí es donde la utilizo y volver a tomar su atención.

Entrevistadora: Podrías mencionarme desde tu experiencia ¿cuáles son las canciones más significativas en tu experiencia laboral y por qué?

Entrevistada: ¡Hay! Bueno, en mi experiencia fue la de...

Entrevistadora: o en tu práctica.

Entrevistada: Es la de “los pollitos dicen pio, pio, pio”, porque es una rima larga, y que implica el acompañamiento de la mamá gallina con sus pollitos, esa me gusta mucho, ¡eh!, me gusta mucho la de “los changos”, porque hay un libro, entonces está el libro y también puedes cantar.

Entrevistadora: ¡Órale el libro!

Entrevistada: Me gusta mucho la canción del “vampiro negro”, de Luis Pescetti, me encanta, porque engancha a los niños y hasta se hace literal la historia de la canción, una historia completa, esas y (AUDIO ININTELIGIBLE) rollo, ¡aja!

Entrevistadora: ¿podrías hablarme de los juegos que utilizas con los niños durante tus clases y cuál es su finalidad?

Entrevistada: (TONO DE PREGUNTA) ¿los juegos?

Entrevistadora: (MUEVE LA CABEZA PARA ARRIBA Y ABAJO) ¡Aja!

Entrevistada: ¡Aaah! pues el uso la papa caliente, la uso para muchas cosas no nada más para que se pasen la papa, la uso para que esperen turnos, para que participen, ¡eeeh!, uso la de “pato pato ganso”, porque realizan como una especie de conteo, cada vez que tocan la cabeza de un niño dicen –pato, pato, pato- es como si estuvieran contando, ¡eeeh! Otro juego, bueno los tradicionales los rescato, “doña Blanca”, la víbora de la mar” este... “arroz con leche” les fascina” el arroz con leche”, yo creo que más los tradicionales.

Entrevistadora: Y ¿cuáles de esos juegos que más te gustan con tus alumnos, los haces y en qué momentos de la jornada?

Entrevistada: (CONTESTA EN TONO DE PREGUNTA) ¿Cuáles les gustan más a ellos?

Entrevistadora: (MUEVE LA CABEZA PARA ARRIBA Y ABAJO) ¡aja!

Entrevistada: El arroz con leche les encanta ¡eh!, yo no sé si porque dicen me -voy a casar con una señorita o un muchachito- les fascina y quieren pasar a casarse con alguien, no sé por qué razón, (RISAS).

Entrevistadora: Haz una kermes maestra.

Entrevistada: ¡Te lo juro! Les encanta.

Entrevistadora: ¡Que belleza!

Entrevistada: Pero la hago, porque mantiene la atención, porque están atentos, porque les gusta, pero es bonito, o sea, cuando les digo - ¡se van a casar! -, se dan un abrazo y ya pasa la otra persona al centro, esa les gusta mucho “arroz con leche”.

Entrevistadora: ¿Podrías mencionarme desde tu experiencia, ¿cuáles son los juegos más significativa en tu practica y por qué?

Entrevistada: ¿Los juegos?

Entrevistadora: Más significativos, y sus rondas.

Entrevistada: ¡Hay!

Entrevistadora: Bueno son las rondas, verdad.

Entrevistada: Las rondas me encantan, pero hay una que es armar gusanitos en el piso y se hacen dos equipos y entonces tienen que avanzar, agarrándose tomados de la cintura.

Entrevistadora: Es cebollitas, ¿no?

Entrevistada: Como tipo cebollitas, pero...se hacen dos gusanitos, es una competencia, tienen que trabajar en equipo, porque si se rompe el gusanito, pues no, llega una parte, pero la de atrás no, y así no quiere decir que hayan trabajado en equipo.

Entrevistadora: ¡Ahhh! (BREVE PAUSA) Y desde tu punto de vista, ¿cuáles son esos, o bueno que, cual es el motivo o lo que motiva la elección de determinada canción?

Entrevistada: Mmmm, ¿Qué es lo que...?

Entrevistadora: ¿Qué es lo que a ti te motiva que uses determinada canción?

Entrevistada: Hay en primera, porque me gusta mucho, (RISAS) porque me marca, me gusta y en mi formación de educadora las trabaje mucho, me marca bastante y me las sé, cómo que me las sé tan de memoria y no solo eso implica el hecho de que a mí me guste, de que es algo que yo trabaje, o sea no esto improvisando.

Entrevistadora: ¡Claro!

Entrevistada: Entonces eso, por eso las uso.

Entrevistadora: Y... (ALUMNAS INGRESAN LA DOCENTE LES DICE – ¡hola pequeñas pásenle! -.) por último, ¿cuáles son las dificultades que haz considerado al plantearles a tus alumnos determinada canción?

Entrevistada: ¿Que he considerado?

Entrevistadora: o juego.

Entrevistada. No, pues totalmente el favorecer el lenguaje y la memoria, completamente eso es lo que la determina para que la pueda seleccionar y la atención.

Entrevistadora: ¿y las dificultades?

Entrevistada: ¿las dificultades al llevarla, al cantarla?

Entrevistadora: ¡Aja! (BREVE PAUSA)

Entrevistadora: Que se te han presentado al cantar una canción o cuando algún juego o bueno ronda realizas.

Entrevistada: Hay las dificultades siempre van a ser ante una ronda, la espera de turno, quieren pasar todos, todos, todos, todos, entonces tienen que aprender a esperar para poder participar, o sea aprender a organizarte de...es uno por uno, vamos a esperar, aunque tenga muchas ganas me espero para pasar a ser “doña Blanca” o el jicotillo, pero no tanto como una dificultad, sino Yo creo que entre comillas sería lo más complicado.

Entrevistadora: ¡Muchas gracias maestra te lo agradezco!

Entrevistada: ¡Si amiguita!

Anexo 3

Carta descriptiva detallada del Taller para docentes

De lo anterior se desprende con claridad, que se buscará por medio de un taller bajo la metodología enfoque biográfico -narrativo, llevar a el/la docente, a una reflexión de su práctica a partir de la narración de una o varias experiencias con las figuras que fueron autoridad en sus vidas, visibilizar cuales fueron las características de esos personajes y el impacto que tuvieron en su práctica educativa.

En resumen, se trata de visibilizar la relación que guarda la experiencia formativa docente ante la autoridad y de sus propias practicas siendo una, y quizás, reelaborar, a partir de ese encuentro con el pasado en el presente, una transformación ante nuevas formas de actuar como persona de referencia, primero consigo mismas para poder ser con los demás.

Propósito general: Contribuir a promover un espacio de reflexión de cómo viven su ejercicio de autoridad docente, a partir de la narración de un incidente crítico con las figuras que fueron autoridad en sus formaciones, para construir nuevas formas de relacionarse con sus educandos.

Propósitos específicos:

- Identificar los distintos estilos de autoridad docente y su impacto en la formación escolar.
- Fortalecer el vínculo relacional con el alumnado, que surja de la empatía por la propia experiencia en la formación escolar con una figura de autoridad.
- Reconocer la necesidad de generar una nueva re significación relacional más horizontal, democrática y simétrica en sus prácticas.

Participantes: Subdirección, Directivo, subdirección, docentes de grupo, educación física y educación especial (esta última es la responsable del taller).

PRIMERA SESIÓN		Fecha: 15 de abril 2021. total 20 min.	
Nombre la de sesión: “Hoy yo también soy guiada(o)”			
Objetivo de la sesión: Identificar los distintos estilos de autoridad docente			
Momentos y contenido	Actividades	Tiempo	Recursos
Bienvenida a los participantes presentación de la primera sesión del taller. Propósito general del taller	<ul style="list-style-type: none"> La coordinadora da la bienvenida al taller a los participantes y menciona el propósito del taller. 	1 min.	Teléfono celular, internet aplicación Meet
Se dará inicio a la sesión dando una breve introducción general del taller.	<ul style="list-style-type: none"> La coordinadora inicia con la introducción del taller e invita a reconocer la importancia de nuestra profesión, de nuestras experiencias y nuestras emociones en ellas. Por lo que en este taller daremos espacio a nuestro sentir, apoyados(as) de aquellos eventos de nuestra formación escolar, convertidos en recuerdos, que atesoramos en lo más profundo de nuestro inconsciente, y que sin saberlo están en el presente y son parte de nuestras prácticas y cuya finalidad será fortalecer nuestra empatía y resiliencia. Pues las emociones personales de cada una y como trabajarlas desde nuestra formación y con nuestras propias experiencias parece tarea sencilla. Sin embargo, para ello tendremos que enfrentarnos a nuestros recuerdos sobre eventos críticos de nuestra formación, atesorados en el inconsciente que sin saberlo están en el presente y son parte de nuestras prácticas. 	1 min.	Teléfono celular, internet aplicación Meet
Primer momento			
Impacto de la autoridad sobre nuestras emociones.	<ul style="list-style-type: none"> Se dan previo las indicaciones para dar inicio a la actividad. La coordinadora indica lo siguiente: <ul style="list-style-type: none"> Recordar un miedo Buscar en su casa, en un minuto (cronometrado) un elemento u objeto que pueda representar su miedo. Terminado un minuto todos podrán mostrar frente a cámara dicho objeto o elemento. 	8 min.	Objetos personales de los participantes que representan el tema solicitado

	<ul style="list-style-type: none"> • La coordinadora de manera intencional dará la palabra a unos y a otros participantes no, cuestionará algunos objetos mostrados y a otros los elogiará. 		
Segundo momento			
Reconociendo los estilos de autoridad docente	<ul style="list-style-type: none"> • Retomando la actividad previa la coordinadora invita a que, de manera voluntaria, los participantes compartan ¿Cómo consideran fue la forma de vincularse de la responsable con los participantes? En particular se invita a comentar su sentir a quien, intencionalmente no se le dio la oportunidad de compartir su objeto. • Terminada la participación se les explica que la actividad fue una dramatización, que buscaba propiciar generar la identificación de los diferentes estilos de autoridad 	10 min.	Participaciones de los asistentes
Tercer momento			
Reflexión sobre lo aprendido	<ul style="list-style-type: none"> • En colaboración se analiza la experiencia vivida por los participantes, y se hace énfasis que en el ejercicio de la autoridad se desplazan emociones, efecto de la autoridad ligada con el afecto generado con la otra persona, en este caso entre docente y alumnado, y como toda relación, deja huellas como resultado de la construcción de nuestra formación. • Se da el cierre, indicando la actividad a desarrollar con el nombre, <i>la estrategia de trabajo entre sesiones</i>, a realizar previo a la siguiente sesión que estará subida en el classroom para consulta y quien guste participar traerla contestada. Así mismo, se agradece la presencia y la participación. 	10 min.	.

Actividades entre sesiones

A realizar para la sesión # 2

fecha para compartir 22 abril 21.

Ejercicio de reflexión para elaborar y compartir

TAREA

Recuerda algún incidente con alguna figura de autoridad docente que te haya marcado en tu formación escolar.

Para llevar a cabo esta actividad se sugiere que el escrito contenga la siguiente información:

- ¿Qué edad tenías?
- ¿Qué nivel educativo cursabas?
- ¿Cómo era el espacio donde se desarrolló esa situación?
- ¿Con qué autoridad educativa fue?
- ¿Cuál fue el motivo?
- ¿Estabas sola(o) o acompañada(o)?
- ¿Recuerdas algún color, olor, sonido?

Sera un escrito a manera de relato narrativo, que contenga en lo posible la información del evento crítico que vivieron. Adicional se solicita una fotografía que aproximadamente refleje la edad cuando les sucedió el evento. (opcional, en caso de no tener fotografía opcional pueden elaborar un dibujo de sí mismas/o que proyecte aquella edad)

Nota importante: La fotografía que se comenta estará a partir de esta sesión hasta concluir el taller, en un lugar cercano y visible, pues ella será nuestra compañía.

Sugerencias que acompañaran el Taller Se invita a realizar:

- Un ejercicio de relajación que permita conectarse con su sentir diario.
- Diario narrativo sobre eventos que sucedan durante el ejercicio de su práctica aunado a las emociones que surgen.
- Regalarse un tiempo para escribir y un espacio determinado,

SEGUNDA SESIÓN		Fecha: 22 de abril 2021.	Total 20 min
Nombre de la sesión: “Desde mi sentir, lo veo más claro”			
Objetivo de la sesión: Reconocer el impacto que una figura de autoridad tuvo en nosotros(as) durante nuestra formación escolar.			
Momentos y Contenido	Actividades	Tiempo	Recursos
Bienvenida, nombre, propósito e introducción de la sesión	<ul style="list-style-type: none"> La coordinadora da la bienvenida, los propósitos de la sesión y una breve introducción, mencionando que hoy al igual que la sesión anterior, trabajaremos varias emociones. En particular recordaremos un hecho de nuestra vida de cómo fue ejercida la autoridad, a partir de un incidente crítico, es decir, un suceso que fue un parteaguas de un antes y después en nuestra formación escolar. <p>Estamos listas(os) ¡Comencemos!</p>	1 min.	Teléfono celular, internet aplicación Meet
Primer momento			
Relato biográfico narrativo (de un incidente crítico) y las características del relato biográfico narrativo	<ul style="list-style-type: none"> La responsable del taller, para brindar confianza y apoyo a los participantes, iniciará al contar su relato biográfico narrativo (puede contener: ¿Qué edad tenían cuando les sucedió el evento?, ¿Qué nivel educativo cursaban?, ¿Cómo era el espacio donde se desarrolló esa situación?, ¿Con qué autoridad educativa fue?, ¿Cuál fue el motivo?, ¿Quiénes las acompañaban? o ¿Existe el recuerdo de algún color, olor, sonido?) Al concluir su experiencia de incidente crítico con una figura de autoridad en su formación escolar y que marco de cierta manera esta, mostrará su foto de cuando, posiblemente le sucedió dicho evento. A continuación, la coordinadora, invita a los asistentes a compartir de manera voluntaria, la narrativa de su experiencia de un incidente crítico con alguna figura de autoridad en su formación escolar. 	1 min.	Teléfono celular, computadora, internet aplicación Meet Word impresora y tinta Relato de la coordinadora y foto (tarea entre actividades para sesión 2)

Segundo momento			
Impacto del ejercicio de autoridad en la formación (incidente crítico)	<ul style="list-style-type: none"> En colaboración se lleva a cabo la escucha de los diferentes relatos compartidos de manera voluntaria por los participantes. La coordinadora agradece, en cada intervención de los asistentes por su participación. 	10 min.	<p>Teléfono celular, computadora, internet aplicación Meet</p> <p>Relatos de los participantes</p> <p>Fotos o dibujos de los participantes</p>
Tercer momento			
Reflexión sobre lo aprendido Y actividad del perdón	<p>La coordinadora abre el espacio para reflexionar sobre lo que les evoco recordar estos eventos que marcaron su formación escolar, a partir de una pregunta: ¿Cómo me marco ese ejercicio de autoridad?</p> <p>La coordinadora, a manera de propiciar confianza y empatía, comparte su respuesta e invita a mencionar a partir de lo escuchado, de manera voluntaria, la respuesta de los demás participantes.</p> <p>Cierre Con apoyo de música de fondo, se agradece por compartir por medio del relato biográfico una parte significativa de su vida y por conectar con el sentir de cada participante. Por tal motivo se concluye con un ejercicio de visualización donde se pide cerrar los ojos, respirar una vez por la nariz exhalar por la boca y comenzar a visualizar el recuerdo evocado en el relato, para agradecer por la enseñanza a la persona con la que enfrentamos ese evento, pues hemos aprendido la lección y que nunca repetiremos nosotros con nuestro alumnado, y a su vez, visualizarse a sí mismos y agradecerse por lo valientes que han sido a pesar de haber vivido tal experiencia. Después de ello se invita a darse un abrazo a sí misma(o) y lentamente abrir los ojos.</p> <p>La responsable del taller agradece, la presencia de los participantes y les invita a revisar, la actividad entre sesiones, que contiene, como parte de <i>Estrategias de trabajo entre sesiones</i>, la última tarea y una sugerencia de actividad a realizar con la foto, previo a la tercera sesión.</p>	8 min.	<p>Pregunta</p> <p>¿Cómo me marco ese ejercicio de autoridad?</p> <p>Internet YouTube “música para relajarse y estar en calma”</p> <p>teléfono celular, aplicación Meet, computadora y bocinas</p>

Actividades entre sesiones

Para compartir la sesión # 3

29 abril 21.

Ejercicio de reflexión para elaborar y compartir

TAREA

- *¿Qué rasgos en la forma en que nos dirigimos a algunos alumnos parecen repetir situaciones vividas? (Fierro, 2010, p. 41)*

Adicional se solicita además de la fotografía o dibujo inicial de cada una, otra fotografía o un dibujo de autorretrato **actual**, de preferencia siendo docentes.

Nota importante: Las fotografías nos acompañaran, y se invita a tenerlas en un lugar cercano y visible.

Sugerencias que acompañaran el Taller Se invita a realizar:

Además de las sugerencias de la primera sesión

- Se invita a realizar un marco para ambas fotos o dibujos.

Referencia bibliográfica

Fierro, M. C., Carbajal, P. y Martínez, R. (2010) Ojos que si ven. Casos para reflexionar sobre la convivencia en la escuela. Editorial SM México.

TERCERA SESIÓN		Fecha: 22 de abril 2021	Total	40 min
Nombre de la sesión: La experiencia del evento crítico, ¿tope o trampolín?				
Objetivo de la sesión: A partir de la empatía con el alumnado surgida por la propia experiencia de un incidente con una figura de autoridad, reconocer la necesidad de generar una nueva forma de vinculación más horizontal, democrática y simétrica en su intervención.				
Momentos y Contenido	Actividades	Tiempo	Recursos	
Bienvenida, nombre, propósito e introducción de la sesión	La coordinadora da la bienvenida, los propósitos de la sesión y una breve introducción, mencionando que reconocer el haber vivido las distintas formas de ejercicio de autoridad, pero en específico, el impacto de estas en nuestra formación y a lo que hoy reconocemos como autoridad, es el primer paso, que nos permitirá resignificar algunos patrones de nuestras prácticas. Estamos listas(os) ¡Comencemos!	1 min.	Teléfono celular, internet aplicación Meet	
Primer momento				
La empatía, engranaje vincular de las relaciones afectivas.	<ul style="list-style-type: none"> - Para propiciar la reflexión, se retoma la pregunta que se dejó contestar de tarea tomada del texto. Ojos que si ven de Julieta fierro: <i>¿Qué rasgos en la forma en que nos dirigimos a algunos alumnos parecen repetir situaciones vividas? (Fierro, 2010, p. 41)</i> - Para generar confianza y abrir la ronda de participaciones, la responsable del taller, menciona su respuesta y se invita a lo demás asistentes a participar de manera voluntaria. 	15 min	Pregunta <i>¿Qué rasgos en la forma en que nos dirigimos a algunos alumnos parecen repetir situaciones vividas?</i> <i>Texto. Ojos que si ven. Fierro, 2010, p. 41.</i> Fotos o dibujos de los participantes de antes y ahora.	
Segundo momento				
Reconciliación y perdón formas de auto reflexión	Al finalizar las participaciones se invita a retomar la fotografía actual, junto con la anterior, y con la finalidad de llevar a cabo un ejercicio de reconciliación y perdón se agradece a la niña (mirando foto anterior) por lo aprendido y comprometiéndose con la docente que son ahora (mirando foto actual) y se retoma que, de este ejercicio de fortalecimiento de la	15		

	empatía, se invita a escribir un compromiso de cambio de prácticas, a partir de la respuesta a la pregunta.		
Tercer momento			
Reflexión sobre lo aprendido	<ul style="list-style-type: none"> • Los participantes de manera voluntaria comparten su compromiso y la coordinadora como sugerencia invita escribirlo a manera de frase dentro de su planeación para tenerlo siempre presente. • Posterior a las participaciones se culmina el taller y se agradece por parte de la responsable por compartir sus experiencias y dar causa a su sentir. 	9 min.	
Cierre del taller	<ul style="list-style-type: none"> • Se invita a llevar a cabo la evaluación del taller llenando en una hoja que se subirá al Classroom del Consejo Técnico Escolar de lo que les, gusto, que no les gusto, que se llevan y que sugerencias concretas tienen para la mejora de este. • Ver respuestas anexo 3). 	1 min.	

Formato evaluación

Evaluación del taller de UDEEI para docentes (fechas de realización 15,22,29 de abril del 2020.)

Evaluación del taller de UDEEI para docentes (fechas de realización 15,22,29)	
Los participantes de manera individual y voluntaria anotan en el espacio dispuesto para ello:	
o Lo que más les gustó del taller.	
o Lo que menos les gustó.	
o Lo que se llevan.	
o Sugerencias concretas.	

Anexo 4

Evaluación del taller de la propuesta de intervención. Respuestas de los participantes con base formato de evaluación.

Participante 1.

o Lo que más les gustó del taller.	Que logramos acercarnos hacia nuestras emociones, conocernos a nosotros mismos, expresar lo que sentimos e interiorizar dichas emociones. Para evitar repetir patrones negativos en nosotras mismas, con nuestra familia y alumnos.
o Lo que menos les gustó.	En general noble encuentro algún detalle negativo, me parece que fue acertado.
Lo que se llevan	Me llevo experiencias, me llevo aprender a ser empática no sólo con mis compañeros, también conmigo misma.
o Sugerencias concretas.	Me gustaría que la especialista y docente llevarán este taller a padres de familia.

Participante 2.

o Lo que más les gustó del taller.	Escuchar y compartir experiencias diversas en donde pudimos ser empáticos.
o Lo que menos les gustó.	El medio de trabajo debido a la pandemia solo pudo ser por videollamada.
Lo que se llevan.	Continuar fortaleciendo las emociones propias y ser resiliente para poder apoyar a demás personas como a los alumnos.
o Sugerencias concretas.	Tener un medio visual en línea para mantener el interés por videollamada.

Participante 3.

Lo que más les gustó del taller.	Que pude expresar experiencias y emociones guardadas, la guía de la especialista y como le dio valor e importancia a cada una de las opiniones de los participantes
Lo que menos les gustó.	Hacerlo virtual, siempre hará falta ver en persona a los demás
Lo que se llevan.	Formas de ser resiliente
Sugerencias concretas.	Realizar estos talleres una vez en el ciclo escolar por lo menos

Participante 4.

Lo que más me gustó del taller.	Apertura del equipo de docentes, la reflexión, la introspección, la resiliencia, el perdonar, la escucha y la empatía.
Lo que menos me gustó.	En la primera sesión, el tiempo fue poco y considero que debió darse más tiempo, pues se abrieron emociones y se cortó de tajo con la actividad.
Lo que me llevo.	El aprendizaje de evitar repetir situaciones pasadas
Sugerencias concretas.	Me gustó mucho el taller, pero lo hubiera disfrutado más sin grabación.

Participante 5.

Lo que más les gustó del taller.	Contar con un espacio para expresar mis emociones y reconocerlas, para hacer buen uso del recuerdo, el sentimiento y la experiencia en mi práctica.
----------------------------------	---

Lo que menos les gustó.	El tiempo limitado, en ocasiones no me permitió disfrutarlo al máximo y que se grabará cada sesión tampoco me gusto.
Lo que se llevan.	reflexión sobre mi practica educativa, consciente e inconsciente me llevo ideas para evitar repetir patrones
Sugerencias concretas.	Cuando se llegue a realizar otro taller, considerar más tiempo para la expresión,

Participante 6.

o Lo que más les gustó del taller.	Que fue un tiempo donde pudimos compartir experiencias, y fue muy enriquecedor en lo personal
o Lo que menos les gustó.	Quizá la limitación del tiempo en la primera sesión
Lo que se llevan.	Aprendizajes, sensibilización, reconocimiento de emociones, sentimientos y resiliencia
o Sugerencias concretas.	Implementar el taller con los padres de familia

Anexo 5

Taller con padres de familia llevado a cabo durante las sesiones de Rendición de cuentas

Fecha: 1 sesión virtual (semana del 23 al 26 de marzo del 2020.)

Participantes: madres/padres y tutores del alumnado del preescolar.

Duración 20 min.

Comentarios generales

Se llevó la primera sesión con las madres/padres y tutores del alumnado, donde se les invito a reflexionar a partir de una experiencia de una norma dada por una autoridad en sus vidas, que consideraron injusta en su infancia y que tanto ha influido en las normas que mantienen en la actualidad con sus hijas e hijos.

Comentarios de madres/padres tutores entorno a la primera sesión del taller

Periodo del 23 al 26 de marzo del 2020.

Mamá 2A

“Buenos días maestra la actividad que presento con nosotros en la rendición de cuentas a mí me pareció muy favorable, me gustó mucho este y el recuerdo que tengo como autoridad de infancia que ahora la comparo y se me dificulta un poco con mis hijos es que cosas ofrecerle a uno que no se sea injusta para el otro y viceversa cuando hay que hacer como alguna actividad en equipo por ejemplo cuando era niña mis papás tenían que ir a comprar lo de su trabajo, entonces, a mí me gustaba ir con ellos pero a mi hermana no. Entonces mi papá nos preguntaba si queríamos o no, nos permitía tomar entre comillas la decisión, pero si yo decidía no ir, pues se enojaba conmigo y eso para mí eso pues era injusto, es algo que yo no quiero repetir con mis hijos, pero a veces es complicado”.

Abuelita de 3A.

“Bueno maestra a mí me agrado tocar este punto y recordar un poco de nuestra infancia no. Porque al menos, son triste nuestra infancia, porque nuestros papas eran antes muy estrictos, muy estrictos y las reglas, pues muy fuertes hay a veces que más o menos. Entonces he, pues vivir un poco ahorita recordar eso, pues si cuesta un poco de trabajo, he, bueno al menos a mis papas fueron, así, pero sé que gracias a ellos no me dejaron irme por malos

caminos, no. Entonces he les agradezco mucho, pero pues si las reglas a veces, eran fuertes y a veces eran leves, no nos dejaban decir groserías, no nos dejaban estar que ..., pues ahora los hijos son muy flojos, o no quieren hacer las cosas o son rebeldes y antes no nos permitían eso. Entonces uno ve el cambio y dice “tengo que ser como mis papás nos ¿cómo se llama?, nos enseñaron no, entonces yo al menos fue llevar esos castigos que ahora me reprochan mis hijos ¡no! y me dicen - ¡hay es que tú nos castigabas así y tu...!- si porque mis papás también nos lo, me lo hacían, gracias a eso pues ustedes como van ¿No?.

Entonces, aquí yo hablo de mis hijos, yo fui he la más chica y pues me protegían, pero también llevaba reglas no, entonces he, pues he en una de esas las reglas de mis papas eran - ¡Haber no haces eso y te voy a castigar, o te vas a correr o te pones a lavar he los trastes oh!- si ya cuando veían que si definitivamente no hacia casa pues si me daban ¿No?, pero yo no permití eso sino tenía que acatar las cosas pues lo hacía, ahora nuestros hijos, pues no entienden dicen que, pues antes era antes y ahora es ahora. Entonces, pues si yo veía un poquito de eso, castigo, pues me lo reprochan mis hijos, pero es como se lo digo gracias a lo que me reprochas y a lo que yo los llevaba, pues no fueron por mal camino. Y ahora que yo soy mama abuelita de Angie, pues yo es como le digo a ella la amo, la quiero, pero tienes que llevar reglas, - ¡Aquí o le entras o te pongo castigos he, te lo estoy advirtiéndote si te voy a dar ya no me voy a contener si te voy a dar! -.

Entonces son cosas maestra, que si recuerda uno eh, pues duele un poquito, pero es como les dije ese día a las compañeras - Tenemos que sanar, tenemos que perdonar a nosotras mismas y a nuestros padres porque no nacemos siendo padre, siendo padres, entonces nosotros no podemos juzgar a nuestros padres, sino Dios haber los tiene que juzgar y pues nosotros, es como les digo a mis hijos, ustedes no me tienen que juzgar sino Dios me va a juzgar y ustedes sus hijos no lo pueden juzgar sino eh Dios los va a juzgar, es una cadenita maestra.

Me agrado mucho, me gustó tocar este punto recordar un poco de mi niñez, aunque sea con un poco de dolor, pero perdone, sane y pero me gusto recordar esto de que dije - ¡bueno mis papás eran estrictos, pero gracias a ellos soy lo que soy. Entonces si les doy muchas gracias por ser mis padres por darme esas reglas que teníamos, altas y bajas, fuertes, pero pues gracias a ellos no caímos, bueno yo no caí, bueno al menos como hija puedo decir eso y pues ni modo maestra, entonces de todos modos me gustó mucho este punto, vale”

Mamá de 3B

“Buenos días maestra Laura, pues yo si me sentí marcada por los regaños de mi mamá de mi papá, pero creo que me sirvieron para ser alguien mejor ahora en la vida.”

Mamá de 3B

Buenos días maestra este Laura, para la actividad que realizamos el día de la rendición de cuentas era del tema ¿cómo se sintieron? y ¿qué experiencias les deja el recuerdo de una norma que en su infancia les haya parecido injusta? Pues bueno maestra en este ejercicio, pues en lo personal yo les compartía mis papas a mí me dejaron cuando yo tenía tres años, he desde los tres años hasta que fui, pues adulta he, siempre estuve pues sin ese cuidado, de mama y papa, no, nunca tuve ese apoyo, pero gracias a dios recibí el apoyo de tíos y tías, que se hicieron cargo de mí en especial de mi abuelo también, y pues yo les comentaba, pues yo sentía feo, porque cuando nosotros bueno en lo personal yo pedía más de comer o este alguna fruta pues siempre tenía que, he cada vez que yo agarraba algo, pues tenía que pedir: - ¿puedo tomar esto, puedo comer esto?- este, pues también pase una situación en la cual, pues desgraciadamente, pues siempre tanto mi hermano como yo, fuimos no los primeros, porque obviamente no éramos hijos directos, cuando vivíamos con una tía política, pues si este siempre éramos, los piojosos, los mugrosos, las personas a las cuales este pues cuando nos veían, siempre como que se hacían a un lado, porque pues obvio no pertenecíamos a ese núcleo familiar ¡no!, e incluso pues esto ya no se los este expuse porque pues fue eso, pero yo recuerdo que para mí lo que no me gustaban eran las navidades porque siempre que se hacían intercambios, o trataban de hacer alguna cosa este en especial, en navidad como romper las piñatas y demás, pues siempre a mi hermano y yo como que nos excluían, nos apartaban, nos alejaban, había situaciones en las cuales incluso n nos dejaban recoger las cosas que se caían de las piñatas, pero pues este pues para mí eso si me dejo algo muy duro en mi infancia, pues la verdad a lo mejor, espero no ser tan repetitiva con mis palabras maestra, pero pues sí o sea desgraciadamente nunca he trabajado esta situación siempre como que la he este mantenido, como yo le puedo llamar como en una caja, donde estos recursos solamente salen cuando, pues este es una manera de expresar o una necesidad que a veces pues los días, las actividades o casas así, pues nos permiten sacar esas historias que de verdad duelen. En lo personal ahora le puedo decir, que gracias a dios nunca recibí ninguna ayuda psicológica, pero hasta ahora, pues he sabido salir adelante con la ayuda de mi esposo,

con Santi ahora que lo tengo, a veces a él le platico, pues como fue mi infancia y no solamente para hacerme no se esté a veces, pues no sé cómo expresar ahorita maestra disculpe, pero para que el trate de comprender y trate de darle, pues siempre pues las gracias a dios primeramente por todo lo que él tiene, pues tiene a sus padres juntos porque tiene un techo, porque hay comida, porque tiene ropa he y de más ¿no?, Entonces este, pues de antemano pues le vuelvo a repetir, si son cosas o heridas que a lo mejor al 100 por ciento todavía no son sanadas, pero pues hay voy maestra, he pasado muchas cosas, espero y algún alguno día me dé la oportunidad de hablar pues con usted y si pues realmente yo pueda tener como que, esa ayuda, porque nunca la busque, nunca la pedí, ¿por qué? porque pues a veces, pues el que nos digan que tenemos que al psicólogo, a veces uno lo ve como hay pues no estoy malo, no lo necesito, pero yo creo que un psicólogo es muy importante y es parte fundamental de nuestras vidas, porque pues también cierta manera nos ayudan a ver cambios en nuestras vida.

Entonces este, pues yo sé que esto maestra, nunca lo he manejado, nunca lo he expresado, pero espero y esa esa platica, pues se pueda dar espero que algún día podamos platicar a fondo de esta situación que y yo le comento en este audio, sé que a lo mejor para usted son evidencias, son evidencias importantes que usted hace que ha trabajado, es una maestra que ha trabajado al 100 por ciento con los papás, se interesa, a manera, trata de llamar la atención a manera con títeres de manera de este verbal con ayuda de material, pues la verdad le vuelvo a repetir es muy triste que yo no me haya dado el tiempo para hacer las actividades, o sea si las veía, pero ¡he!, nunca las realice de manera a lo mejor directa para mandárselas, pero ahora este sabemos que lo importante es este salir a delante pese a lo que estamos pasando con esta situación de pandemia, que también son momentos difíciles para uno, porque he no puede salir, porque no puede hacer actividades que a lo mejor el día a día realizábamos pues también debemos de comprender que es un tiempo para estar en casa, para convivir en familia y todo eso, pues ahorita lo hemos hecho con Santi, hemos tratado de jugar, hemos tratado de hablar con él, de leerle cuentos en la noche, he de preguntarle también a él ¿cómo se siente?, pues él sí expresa que ya está aburrido de estar encerrado. Desgraciadamente el aquí en casa no tiene con quien jugar. Él está creciendo, yo lo llamo así, a nivel adulto porque, pues desgraciadamente he pues no, no hay niños aquí más que él, él está creciendo pues junto con nosotros ¿no? a manera de un adulto, el piensa a veces como

un adulto, y a veces nosotros nos quedamos sorprendidos de ver las palabras que a veces el expresa como adulto ¿no?

Pero pues espero maestra que este material a usted le sirva, como evidencia también para he hacer valido su trabajo y pues maestra estamos este, en estos momentos pasando situaciones difíciles, he pues lo único que en esta hora yo pido que esto acabe, pues realmente si para adultos nos cuesta trabajo el salir adelante, pongámonos a pensar en los pequeños ¿no? a ellos les falta, el ir a la escuela, el tener sus actividades, el ver a sus compañeros, a sus maestras, he al profesor de educación física y demás ¿no? pero pues aun así, pues seguiremos cuidándonos, siguiendo las medidas de seguridad para que también nosotros estemos bien y cuando salgamos, pues igual, seguir esos mismos cuidados que tanto nuestras autoridades este nos hacen saber para poder este cuidarnos y protegernos ¿no? y que este virus no se siga, este multiplicando ¿no?. Entonces, pues maestra espero que tenga un buen día, espero que, de verdad de todo corazón, que lo que le esto mandando, pues le sirva y pues de antemano he le vuelvo a reiterar unas disculpas, y pues estamos para lo que se ofrezca maestra, que tenga un excelente día, que pase un buen fin de semana.

Esperamos ya vernos pronto y, aun así, sino es posible maestra todavía, pues espero este pues sí, que esta plática que podamos tener, pues sea de ayuda también ¿no? y que sea también de ayudar a otras personas que también han pasado a lo mejor por lo mismo situación que yo, para que pues no sean he o no seamos como que olvidados, porque yo sé que hay tanto personas adultas como niños que ha pasado diferentes cosas y que, a veces, necesitan o necesitamos ser escuchados maestra, hasta luego maestra.