



GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL – HIDALGO



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CAMPO PRÁCTICA EDUCATIVA

**“EL TRABAJO DE UNA DOCENTE CON EL GRUPO MIXTO EN PREESCOLAR: LA
EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL Y LA POSIBILIDAD AL DESARROLLO DE LA
PEDAGOGÍA DE LA TERNURA”**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRA EN EDUCACIÓN

PRESENTA:
DIANA GONZÁLEZ ORTIZ

PACHUCA DE SOTO, HIDALGO.

SEPTIEMBRE 2024.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, a Dios, por darme la voluntad, fortaleza y sabiduría necesaria para culminar este proceso, por permitirme comprobar que cuando uno desea lograr algo, trabaja en ello sin importar la adversidad hasta conseguirlo, que nada es un impedimento para alcanzar nuestras metas y sueños.

A mi tutora la maestra Blanca Estela Franco Torres, quién con profesionalismo, humildad y un gran sentido humano, me acompañó y guio en este proceso, que en cada asesoría y conversación me impregnó su amor, compromiso y vocación por la labor docente, además de quién me llevo infinidad de aprendizajes en todos los ámbitos.

También a mi familia, mis padres por su apoyo en todo momento, por impulsarme a superarme día con día y por sentar las bases de la persona y profesionista que soy el día de hoy, por cuidar de mi hijo con amor y cariño cuando yo me dedicaba a estudiar y por alentarme a seguir recordándome que ellos caminaban a mi lado.

A mi esposo por apoyar mi deseo de seguirme preparando, por comprenderme en momentos de estrés y desaciertos, agradezco su paciencia, escucha y palabras de aliento, así como por creer en mí, brindarme su amor y llenarse de gozo al verme alcanzar mis metas.

Y en especial, doy infinitas gracias a mi pequeño hijo, quién muchas veces tuvo que compartir de su tiempo para que mamá pudiera estudiar, a él que siempre me recibía con un beso y que pacientemente esperaba a terminará mis labores escolares, que, sin saberlo, se convirtió en mi compañero de clases cuando estas eran en línea; en mi motor, fortaleza e impulso para culminar este proceso educativo. Y a quién hoy puedo decirle que todo ese tiempo compartido valió la pena, que hoy soy una mejor persona, profesionista y en especial una mejor mamá para él.

También agradezco a mis maestras de la universidad por su compromiso, entrega y dedicación en cada una de sus clases, puesto que cada una de ellas son pieza fundamental en el logro de este proceso.

INDICE

INTRODUCCIÓN

APARTADO METODOLÓGICO

CAPÍTULO I

EL JARDIN DE NIÑOS UN ESPACIO QUE FACILITA LA CONVIVENCIA BASADA EN LA TERNURA Y EL ENFASIS EN LA EDUCACIÓN SOCIOENMOCIONAL ... 41

- 1.1 El trato amoroso a los niños de preescolar un mandato desde el origen del nivel.45
- 1.2 El lugar donde se ubica el preescolar... Un trato empático y amoroso59
- 1.3 Las normas de bioseguridad en el jardín de niños, un acto de amor y cuidado69
- 1.4 El buen funcionamiento del jardín de niños: las docentes cumplan con lo que tienen que cumplir: La adhesión a lo establecido75
- 1.5 La intención es que los padres trabajen con respeto, inclusión y colaboración83

CAPÍTULO II 91

ALGUNOS ACTORES DEL GRUPO MIXTO DE PREESCOLAR, SU PRIMER ACERCAMIENTO A LA VIDA ESCOLAR, ENFASIS EN EL TRABAJO SOCIOEMOCIONAL Y SU RELACIÓN CON LA PEDAGOGIA DE LA TERNURA 91

- 2.1 Los niños que integran el grupo mixto92
- 2.2 La ambientación del aula del grupo mixto.....98
- 2.3 Los primeros días de clases en la nueva normalidad: Un proceso de adaptación, con énfasis en lo socioemocional.....106
- 2.4 Azul es tremenda y la pasividad de Alberto. Un trabajo desde lo socioemocional.....114
- 2.5 La diferencia de edades entre los niños: Said y Matías.138

CAPÍTULO III

LA MAESTRA DEL GRUPO MIXTO, MUY HUMANA Y COMPRENSIVA: LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA Y UNA APROXIMACIÓN A LA PEDAGOGÍA DE LA TERNURA 149

- 3.1 Ser educadora era mi sueño, los avatares de la profesión.... El trabajo en jardines unitarios.150
- 3.2 Es comprensiva y empática por todo lo que ha pasado en su vida.....172
- 3.3 Las estrategias y rutinas para la interacción con los niños.189
- 3.4 El trato afectivo y cálido con los niños una forma de recibir amor.....199

3.5 El trato afectivo y amoroso un mandato del nivel que se concreta en la práctica de la docente a partir de su experiencia.	206
--	-----

REFLEXIONES FINALES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

La presente tesis titulada “El trabajo de una docente con el grupo mixto en preescolar, énfasis en la educación socioemocional y la posibilidad del desarrollo de la pedagogía de la ternura”, es producto del trabajo desarrollado en la maestría que se basa en el foque de investigación cualitativo interpretativo, tiene como eje de análisis la educación socioemocional que he vinculado para su interpretación con la Pedagogía de la Ternura, debido a que al realizar el trabajo de investigación en los diversos espacios de observación e interacción con la docente e informantes se destacan aspectos de la maestra que configuran su práctica docente resaltando aspectos que plantea teóricamente esta pedagogía.

En la cual se hacen presentes actos de amor hacia sus alumnos, en los que sobresalen las muestras de afecto y palabras de aliento, comprensión hacia los pequeños y hacia sus padres; en los primeros al reconocer y respetar sus procesos de desarrollo brindando estrategias de intervención que atiendan dichas características, con respecto a los padres brinda espacios para escucharlos y darles sugerencias a sus preocupaciones con respecto al desarrollo de sus hijos; empatía ante las situaciones que viven día a día las personas que atiende (niños y padres), tolerancia, escucha activa, responsabilidad en el proceso educativo de los niños y con la comunidad y solidaridad al tratar de ayudar de algún modo cuando se requiere.

Con lo anteriormente identificado sumando el acercamiento de los referentes teóricos de la pedagogía de la ternura, me percaté que para mostrar los hallazgos de la investigación era necesario visibilizar la importancia de la ternura en el trabajo realizado por la docente con los pequeños del jardín de niños y se enfatiza la educación socioemocional en diferentes ámbitos y acciones que emprende la docente en las dimensiones institucional y del aula.

Por lo que considero relevante hacer hincapié en los fundamentos antropológicos, éticos y educativos para una pedagogía del amor y la ternura planteados por Burga y Quiroz (2020) citados en Bermello et al. (2023, p. 227) donde se resalta que desde

el punto de vista antropológico el ser humano es alguien singular, único e irrepetible capaz de ser consciente de sí mismo; es cuerpo y alma que se complementan; tiene intimidad, lugar dentro de sí donde residen sus afectos, pensamientos, anhelos, vivencias, intenciones y decisiones, las cuales comparte mediante el diálogo y la intersubjetividad; tiene capacidad de ser feliz, por lo que ha de aprender a amar de manera auténtica; tiene el poder de ser libre en la medida que concientice y se apropie de las acciones que realiza, de lo que hace y es un ser para el amor, para estar en relación con los demás.

Como se puede apreciar desde este aspecto se hace énfasis en las cualidades, capacidades y habilidades que posee el ser humano y que al reconocerlas, tenerlas presentes y respetarlas brinda las bases para el establecimiento de una pedagogía de la ternura.

Desde la parte ética se menciona que se ha de educar para la libertad de la persona humana. Para que se asuma como ser libre, único, con inteligencia, voluntad y decisión; el cultivo de las virtudes humanas, donde el amor es el principio y fin, fundamento y guía para la acción con prudencia, justicia, fortaleza y templanza.

Desde este tenor, se observa que al reconocer y apreciar al ser humano, se pretende educar para la libertad, brindando las armas necesarias para que los demás se asuman como seres libres, únicos, inteligentes con voluntad y decisión propia, donde el amor es el fundamento primordial.

Por su parte, los fundamentos educativos resaltan que la labor educativa debe orientarse para el desarrollo pleno e integral de la personalidad del educando, más allá de la instrucción y centrarse para el desarrollo pleno e integral de la personalidad del educando, más allá de la instrucción, además debe centrarse en el respecto de la dignidad y la singularidad de las personas, apelando al principio del amor en su sentido más profundo – querer el bien para el otro y para sí mismo; teniendo como fin que el educando aprenda a amar y a amarse, asumiendo como medio y recurso propio el acto de amor del educador.

Desde la postura de Céspedes, Turner, Pita (2002) La Pedagogía de la ternura se basa en los postulados educativos martianos, donde la “Ternura” es vista como

Esa misma ternura que brindan los padres a sus hijos - fina sensibilidad que acompaña a su amor cuando los alimentan, los educan y les enseñan a vivir dignamente. La que ofrece el maestro hacia el ser humano, que hace pensar en la concepción que tiene de sus alumnos como seres que piensan, sienten y actúan. (p. 6)

Cuestión que al observar el desempeño de la maestra Delia se hace presente, debido a que en el centro de su práctica docente se encuentran los pequeños a los que atiende, poniendo especial interés en conocer sus características, necesidades y en especial su sentir. A través de la comprensión y reconocimiento de ellos, la educadora brinda un acompañamiento educativo con amor, en el que busca potencializar a los niños, esto a partir de establecer un compromiso mutuo entre ella y la familia de los pequeños, al generar un clima de confianza, respeto y colaboración.

Por su parte Ocaña (2021) resalta que “La ternura acoge, cuida, envuelve sin limitar, abre espacios porque amplía la visión; la ternura no exige. En la ternura se está desde sí mismo con el otro, y se acepta al otro como surge en la relación” (p. 101). Aspecto que identifique en el actuar de la docente, dado que, a través del reconocimiento de sus alumnos, los acoge, cuida, brinda confianza, seguridad y amor, aceptándolos como son, al mismo tiempo que al hacerlo esta desde si misma con ellos, originando que los niños se sientan queridos y felices en el aula.

Además, en su práctica al atender a algunos pequeños en específico Azul, Alberto, Said y Matías, que dentro del grupo muestran características singulares, la educadora acepta al otro y busca potencializar sus capacidades y fortalecer su autoestima, motivándolos y recordándoles que “todos pueden”. Del mismo modo, en su actuar diario, la docente brinda amor a los niños como un modo de enseñar, reconociendo que cada uno de sus pequeños necesita de ese afecto, motivación y reconocimiento.

A este respecto recupero lo que plantea Manen quien (1998) ilustra las cualidades esenciales para una “buena pedagogía”

vocación, preocupación y afecto por los niños, un profundo sentido de la responsabilidad, intuición moral, franqueza autocrítica, madurez en la solicitud, sentido del tacto hacia la subjetividad del niño, inteligencia interpretativa, comprensión pedagógica de las necesidades del niño, capacidad de improvisación y resolución al tratar con los jóvenes, pasión por conocer y aprender los misterios del mundo, la fibra moral necesaria para defender algo, una cierta interpretación del mundo, una esperanza activa ante la crisis, y desde luego, sentido del humor y vitalidad. (p. 24)

De las cuales, la mayoría se observan en el trabajo docente que realiza la maestra Delia debido a que, a través del trato amable, comprensión y empatía logra que los niños sean partícipes de su propio aprendizaje, esto como muestra del compromiso que tiene con los pequeños y con su profesión. Del mismo modo, la educadora se caracteriza por ser una profesional apasionada, puesto que denota que mantiene la esperanza en que algo bueno puede ocurrir, tanto con los alumnos como con sus familias a través de su intervención.

Aunado a ello, la maestra Delia se muestra dispuesta a comprender y padecer, con el otro, llámese alumnos, padres de familia, colegas, su familia esto se menciona en virtud de que es empática con los que le rodean, denotando como parte de su personalidad la preocupación y responsabilidad por ayudar. Otro elemento característico de esta pedagogía es la paciencia, misma que Fedora Aberastury citada en Toro (2005) resalta del siguiente modo

La paciencia es energía. Es una forma de conciencia. La paciencia es... una energía acumulada que nos sirve para que la acción pueda ser el resultado de la voluntad deseada. (...) Así podemos crear el “tempo” fundamental para la feliz realización de nuestros deseos. La paciencia como factor imprescindible para la evolución de una

conducta. La paciencia es una condición que debemos aprender a poseer. (p. 222)

Sin duda alguna, la paciencia es una condición que posee la docente y que se expresa en los diversos espacios de interacción con sus alumnos debido a que al observar su práctica y mediante diversas conversaciones, se pone de manifiesto esta acción, en especial en los primeros días de clases después de un período histórico, el regreso a actividades presenciales después del confinamiento por la pandemia de SARS-COV2.

Donde se aprecia esta destreza de la docente ante la poca habilidad de escucha de sus alumnos, en el periodo de adaptación a las normas escolares y del aula, así como ante las conductas características de los niños que atiende en el grupo mixto. Mismo que se caracteriza por estar conformado por niños de diversas edades, y al que específicamente se le asigna este nombre porque son pequeños de los tres grados de preescolar, en este caso, de acuerdo con lo referido por la directora, la mayoría de los niños que integran este grupo se encuentran en un rango de entre los cuatro y cinco años de edad, que es la correspondiente a los niños de primero, segundo y tercer grado, otra de las peculiaridades de dicho grupo es que los pequeños que se atienden, “son niños que no han asistido a la escuela, que vienen de otro lado, que no son niños de reingreso”, situación con la que se conforma al grupo mixto.

Además, Fernández (2020) resalta que “las maestras y los maestros están llamados a utilizar el diálogo y el intercambio como un acto pedagógico de otredad, así establecen prácticas humanizantes las cuales partan del otro y se ejecuten con el otro” (Pág. 3). Cuestión que se pone de manifiesto en la práctica de la docente en la interacción con sus alumnos debido a que en todo momento y en situaciones peculiares utiliza el diálogo e intercambio como al conciliar, tranquilizar, motivar, comprender y escuchar a sus alumnos, fomentado el uso de prácticas humanizantes en el aula entre compañeros y desde la interacción que ella establece con sus alumnos.

Es por ello, que la pedagogía de la ternura me permite ilustrar la tesis debido a que al comenzar con la investigación surgieron categorías sensibilizadoras que posibilitaron este eje conductor, donde la ternura a los niños y el trato amable hacia los padres permite establecer una sana convivencia, adoptando las normas de bioseguridad como un acto de amor y cuidado a los niños, donde el compromiso evidente de las docentes y directivo son pieza clave para la motivación y el logro del trabajo de los niños y padres.

Destacando la disposición profesional docente que se hace presente con gran fuerza en el ejercicio de la maestra Delia, mostrando compromiso, responsabilidad, la capacidad de relación ética con los demás, acompañada de ternura en su actuar, mostrando paciencia, tolerancia y amor como un modo de enseñar, llevando a cabo una enseñanza apasionada que cree que algo bueno se puede materializar mediante el acompañamiento a sus alumnos, factor que es indispensable para el trabajo con los niños del grupo mixto.

En este sentido, la organización de la tesis se da en tres capítulos, dando cuenta del énfasis en la educación socioemocional, que se vincula con los principios que establece la pedagogía de la ternura, misma que muestra la docente a través de su decir y hacer evidenciados en el dato empírico.

En el primer capítulo denominado “El jardín de niños un espacio que facilita la convivencia basada en la ternura y el énfasis en la educación socioemocional”, se brinda un breve panorama de los inicios del jardín de niños en México, resaltando algunas concepciones que se tienen al respecto de este, dando muestra del mandato del trato amoroso a los niños desde el origen del nivel, además se narra y explica lo relativo al período de confinamiento derivado de la pandemia por SARS-COV 2, así como las disposiciones que se dieron en su momento en el ámbito escolar, con la finalidad de salvaguardar la integridad de los pequeños y sus familias, puesto que este suceso impacto de forma relevante a la sociedad, familias y en específico a los pequeños.

Además, se da cuenta de los retos que impone la nueva normalidad, misma que se deriva del regreso a clases presenciales después del periodo de confinamiento, en

que el que las normas de bioseguridad no sólo son percibidas como una forma de autocuidado, sino como un acto de amor y atención hacia los demás en dicha institución.

Del mismo modo, en éste se caracterizan las condiciones del contexto en el que se ubica el jardín de niños, mismas que lo tornan difícil derivado de la conformación de las familias, el tipo de actividades laborales que practican los padres de los niños, lugares de procedencia de la población que se atiende, así como otros aspectos que impactan en el contexto escolar y que de alguna manera influyen en la dinámica del preescolar. También se aborda el tipo de interacción que establece con los padres de familia de la institución con la finalidad de fomentar el trabajo respetuoso, inclusivo y colaborativo, basado en el trato amable.

Por otra parte, en el segundo capítulo “Algunos actores del grupo mixto de preescolar, se muestra lo que los niños experimentan en su primer acercamiento a la vida escolar, destacando el énfasis en el trato afectivo y su relación con la pedagogía de la ternura”, además doy cuenta de porque la denominación de mixto, subrayó la descripción de los niños que integran el grupo, sus características, habilidades y actitudes manifiestas durante el trabajo de campo realizado, así como la ambientación del aula que acoge a este grupo, por la importancia que reviste para que los pequeños se sientan en un ambiente agradable y confortable.

Asimismo, doy a conocer cómo se va realizando el proceso de adaptación a esta institución de los pequeños del grupo, específicamente en los primeros días de regreso a clases bajo la denominada nueva normalidad, misma que se acompaña de un trato centrado en lo socioemocional, destacando algunos principios de la pedagogía de la ternura adoptada por la docente y que se vuelve pieza clave para la atención de los casos especiales presentes en el aula como es el de Azul, una pequeña con cierta condición de retraimiento determinada por las enfermedades padecidas a edad temprana y Alberto, un pequeño que asiste como oyente a la institución.

En este grupo destaca la diferencia de edades en los niños presentes en el grupo como lo es en el caso de Said, un niño mayor a la edad establecida desde la

reglamentación oficial escolar de los niños de preescolar y Matías, cuya edad corresponde a la establecida en la reglamentación, pero cuyo comportamiento disruptivo, cuestión que influye en el desenvolvimiento de los pequeños en el aula, tanto de manera cognitiva como en lo que respecta a su comportamiento.

En lo que concierne al tercer capítulo, se denomina “La maestra del grupo mixto, muy humana y comprensiva: la dimensión socioafectiva y su vínculo con la pedagogía de la ternura”, menciono como es que surge el sueño por ser educadora de la docente del grupo mixto, así como los avatares a los que se ha enfrentado al asumir esta profesión, resaltando su experiencia al laboral en los jardines unitarios.

Además, analizó sucesos de su vida que la han configurado como una persona compresiva y empática, como lo es el hecho de asumir la responsabilidad del cuidado de sus hermanos menores, misma que es depositada por sus padres a temprana edad, el cuidado posterior de su madre enferma de cáncer, la separación de su esposo a raíz de un accidente automovilístico de su hijo menor, el proceso de aceptación de la condición de discapacidad que adquiere su hijo a raíz del accidente, así como el valor, decisión y deseos del joven por salir adelante, entre otras.

Por otro lado, hablo de las estrategias y rutinas que establece la docente para la interacción con los niños, las cuales denotan el despliegue de la pedagogía de la ternura por parte de la educadora. Del mismo modo, resalto el trato afectivo y cálido que pone en juego la maestra Delia con los pequeños que atiende como una forma de recibir amor.

Además, menciono la forma en que la maestra Delia asume su profesión poniendo en práctica el trato afectivo y amoroso con un mandato propio del nivel de preescolar, haciendo un breve recorrido por los programas de estudio con los que ella interactúa a lo largo de su carrera, configurando con aspectos de cada uno de ellos su vocación e identidad profesional.

Igualmente, en la presente tesis se integran reflexiones finales del trabajo realizado en las que destacan diversas líneas de investigación que surgen o pueden seguirse

desarrollando, así como aspectos personales y profesionales que la elaboración de esta me ha dejado.

Del mismo modo se integran las referencias bibliográficas de las fuentes consultadas y que me permitieron una mejor interpretación de los datos y por ende la construcción de la presente tesis, así como también un apartado de anexos en el que ubican referentes de apoyo.

APARTADO METODOLÓGICO

Para iniciar con este apartado considero necesario mencionar que fue indispensable iniciar el trabajo con la elaboración de un proyecto de investigación que serviría como una guía para comenzar con el proceso de la indagación. De manera inicial mi proyecto fue “La enseñanza de la educación socioemocional en el nivel preescolar”, cuyo propósito era conocer y comprender las prácticas educativas que realizan las educadoras respecto al área socioemocional, con la intención de identificar algunas de las metodologías, estrategias y apoyos que utilizan las docentes en atención a esta área, reconociendo sus concepciones y prácticas en el trabajo cotidiano.

En dicho proyecto, plasmé de dónde me surgió el interés por estudiar este tema, el cual se deriva como parte del análisis de mi práctica docente, lo observado en las aulas de educación preescolar y las problemáticas a las que me he enfrentado al trabajar determinados contenidos de esta área. Así como algunas de las problemáticas sociales que cada día se hacen más presentes en nuestras aulas como el consumo excesivo de alcohol, las adicciones de todo tipo, la falta de oportunidades para el desarrollo laboral y profesional, la continua violación a los derechos humanos, el desempleo, la injusta distribución de la riqueza y la discriminación de los grupos vulnerables, además de otros factores que caracterizan negativamente a la sociedad actual, que también han servido como determinantes para problematizar, delimitar y reflexionar sobre este tema.

Lo que puso aún más de manifiesto mi interés por estudiar este tema, debido que al ser un objetivo manifiesto del Sistema Educativo Nacional (SEN), los maestros debemos centrar mayor atención a la educación socioemocional como parte del desarrollo integral de los alumnos, puesto que desde las aulas podemos contribuir a disminuir las problemáticas emocionales actuales.

Otro de los documentos elementales para este proyecto, fue Aprendizajes Clave para la Educación Integral, puesto que en él se especifica el área de desarrollo personal “Educación socioemocional”, refiriendo que se organiza en tres

componentes: el primero se enfoca en la formación académica; el segundo se orienta al desarrollo personal y social de los alumnos y pone especial énfasis en sus habilidades socioemocionales; el tercer componente otorga a las escuelas un margen inédito de Autonomía curricular, con base en el cual podrán complementar el currículo —adicionales a los de los dos componentes anteriores— a las necesidades, los intereses y los contextos específicos de sus estudiantes (SEP, 2017, p. 15). Centrando mi atención en el segundo componente, el desarrollo personal y social de los alumnos, en especial porque en él se hace mayor hincapié sobre las emociones, argumentando:

Resulta cada vez más claro que las emociones dejan una huella duradera, positiva o negativa, en los logros de aprendizaje. Por ello, el quehacer de la escuela es clave para ayudar a los estudiantes a reconocer y expresar sus emociones, regularlas por sí mismos y saber cómo influyen en sus relaciones y su proceso educativo. (SEP, 2017, p. 31)

Si bien, el tema de la educación socioemocional se encuentra en auge más aun después del momento coyuntural de la pandemia por COVID19, el factor más importante para impulsar este proyecto, fue mi práctica docente, puesto que en ella he identificado una gran carencia emocional en los niños, mostrando mayor dificultad para lograr identificar, expresar y manejar sus emociones, esto derivado de las nuevas estructuras familiares, la situación económica de las mismas, el tiempo de las actividades laborales de los padres de familia, el ritmo de vida de los miembros de la misma y el contexto social entre otras cosas.

Si bien desde el currículo escolar, un fin de la educación ha sido lograr cambios en esta área de desarrollo, parece ser que han sido insuficientes puesto que esta problemática del aspecto socioemocional va en aumento en nuestros pequeños, adultos e incluso los docentes, quienes son los encargados de trabajar esta área con nuestros niños. Por esta y otras razones más consideré necesario investigar acerca de la educación socioemocional en los niños y en específico en las aulas, cuáles y como son las prácticas reales, de qué manera se manifiesta el impacto de

estas en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, cuáles son los retos que enfrentan las docentes al abordar esta área de desarrollo.

Considero relevante mencionar que el mismo, partió de un interés específico, es decir, del investigador, planteándome previamente algunas interrogantes sobre el tema con la intención de conocer más de él, ubicar algunas fuentes de información, así como situar el contexto en el que se desarrolla con el fin de entenderlo mejor y recurrir a él con la intención de observarlo, examinarlo y obtener información que aclare las interrogantes planteadas previamente por mí.

Con lo anterior, retomó a Bachelard, G. (2011) que argumenta “Para un espíritu científico todo conocimiento es una respuesta a una pregunta, sino hubo pregunta, no puede haber conocimiento científico... El hombre animado por el espíritu científico, sin duda desea saber, pero por lo pronto para interrogar mejor” (p.19).

Visto de esta forma, fue importante resaltar que, si el investigador no tiene interés por conocer algún tema en específico, no podrá plantearse preguntas al respecto para conocerlo mejor y bien tampoco desarrollará el espíritu científico que lo impulsará a tener ese deseo por saber y emprender en el mundo de la investigación.

Al observar que de manera personal contaba con esa cualidad de investigador, reconocí y consideré que la investigación cualitativa era el principal apoyo para el estudio de un tema social como lo era el mío, pues ella tiene especial énfasis en el entendimiento de estos sucesos y está diseñada para descubrir todo aquello que se pueda aprender de un fenómeno de interés, en especial de los fenómenos sociales donde las personas son los participantes.

Por ello al realizar el proyecto de investigación, decidí recurrir a este tipo de investigación, con el fin de comprender la realidad social de determinados agentes educativos como los maestros y alumnos de educación preescolar, en específico en el área de educación socioemocional, pues consideré que este tipo de investigación me permitía conocer de manera más puntual de lo que experimentan los sujetos en el contexto de realidad referente a este aspecto.

Con respecto a la viabilidad del proyecto, consideraba que era la oportunidad de conocer más sobre las prácticas docentes en la educación preescolar, puesto que en la actualidad la educación socioemocional es un tema que se encuentra en auge sobre todo por el contexto histórico – social en el que se desarrollará la investigación debido a que en ese momento y en la actualidad se ha observado un incremento de la diversidad de la conformación familiar, se muestra mayor inserción de las mujeres en el ámbito laboral y sobre todo, nos situamos en un periodo de post pandemia, donde el confinamiento trajo consigo ciertas características en las personalidades de las personas, que requieren fortalecerse o transformarse con el fin de generar individuos mayor preparados para el tiempo actual y las exigencias que este demanda.

Enfoque teórico metodológico cualitativo – interpretativo.

El enfoque metodológico que sustenta mi trabajo es el de la investigación cualitativa interpretativa, puesto que la misma está enfocada a el significado humano en la vida social, centrado en las emociones que ponen en juego los actores que se encuentran inscritos en un jardín de niños y un aula específica, pues mi objetivo fue reconocer algunos de los significados, significaciones y prácticas que las educadoras tienen al respecto de la educación socioemocional, y una característica principal de la investigación cualitativa es tomar en cuenta el conocimiento y el reconocimiento del sujeto que en este caso, serían los actores involucrados en el aula, y de manera más específica, las educadoras.

Respecto a la investigación interpretativa Erickson (1989) plantea que:

El término interpretativo refiere a todo el conjunto de enfoques de la investigación observacional participativa. Además, alude a que es más inclusivo que muchos de los otros (por ejemplo, etnografía o estudio de casos); el interés de la investigación se centra en el significado humano en la vida social y en su dilucidación y exposición por parte del investigador (p. 20).

Otro factor muy importante que me ha llevado a elegir este enfoque es que:

La investigación cualitativa es flexible en la construcción progresiva del objeto de estudio y se ajusta a las características y a la complejidad de los fenómenos humanos y sociales, se interesa en la diversidad y valora la subjetividad de los investigadores y de la comunidad investigada, combina varias técnicas de recolección y análisis de datos, es abierta al mundo de la experiencia, de la cultura y de lo vivido, valoriza la exploración inductiva y elabora un conocimiento holístico de la realidad” (Anadón, 2008).

El trabajo de campo

Por lo que respecta a este apartado, considero importante mencionar que para iniciar con el trabajo de campo fue necesario tener delimitado el tema de investigación con el fin de poder elegir los espacios adecuados y decidir qué, con quién o quiénes y dónde realizar la investigación.

Aunque al inicio todo parecía estar definido, al negociar el trabajo de campo me llevé una gran sorpresa puesto que, de manera inicial y casi segura, tenía el acceso a mi centro de trabajo por lo que no había buscado otras opciones debido a que en algunas reuniones comenté con mi directivo la posibilidad de realizar la investigación en el jardín y en todas esas ocasiones había dicho que sí.

Cuando los tiempos para ingresar al campo ya estaban por cumplirse, me comuniqué con mi directora para confirmar mi acceso al campo y cuál fue mi sorpresa que tajantemente recibí una respuesta de “Una disculpa, pero no creo que ahora sea conveniente”, en ese momento sentí que el mundo se me venía abajo puesto que no había conseguido un lugar para realizar la investigación y al mismo tiempo me sentía molesta por no haber conseguido el acceso que anteriormente me habían confirmado, sin conocer el contexto real por el que atravesaba mi escuela, también me llenaba de angustia saber que la mayoría de mis compañeros de la maestría ya habían negociado el acceso de manera informal, por lo que ese mismo día comencé a buscar opciones.

Después de analizar diversas alternativas, me comuniqué con la supervisora de mi zona con el fin de solicitar el acceso a alguna de las escuelas, amablemente ella accedió, solicitándome un oficio de la Universidad con el fin de justificar mi ingreso, “por protocolo”, en esta ocasión sentí que sería más fácil el acceso puesto que me había comunicado con la jefa directa de la zona que tenía mayor posibilidad de autorizar y solicitar el acceso a alguna de las directoras. Posteriormente me sugirió un jardín lejano, pero con cierta accesibilidad por parte de la directora, por lo cual decidí tomarlo y comunicarme con la directora, una vez que la contacté ella accedió amablemente y concretamos una cita para el día siguiente.

Una vez obtenido el acceso, fue necesario tener claro por qué debemos ingresar al campo de estudio, y esto con ayuda de los planteamientos de Guber (2004), que menciona:

A través de la presencia directa y en el contexto de las situaciones, reconoceremos directamente lo real del objeto de estudio, pues es a través de la relación entre el investigador y los informantes se construye la investigación. Con lo anterior es necesario recordar que al ingresar al campo como investigadores es pertinente realizar determinadas actividades que nos permitirán recolectar los datos que apoyarán a la construcción de nuestra investigación, considerando que “los datos son la transformación de la información en material significativo para la investigación” (p. 48).

Para lograr obtener lo antes mencionado, fue importante que recurriera a diversas técnicas para la recolección de datos: la “observación participante”, a continuación, hablaré un poco sobre ella:

Supone un tipo de propuesta en la cual intervienen distintas técnicas y métodos, vinculados tanto con formas de observación, modalidades de interacción como tipos de entrevistas... constituye un método complejo y riguroso de desarrollar el trabajo de investigación en el campo. Casi todo el trabajo de campo es un ejercicio de observación y de entrevista (Amegheiras, 2006).

Para comenzar con el trabajo de campo decidí que lo que primero que realizaría sería observación, pero para ello fue necesario identificar las características propias de esta técnica con el fin de facilitar la investigación, por lo que fue necesario apoyarme de los diversos textos consultados en la línea de investigación con el fin de tener un panorama más amplio sobre la técnica y poder realizarla de la mejor manera.

Al hablar de la observación participante, es necesario enfatizar que se requiere de la disposición y humildad del investigador, cuestión con la que considero contaba lo que me facilitó la autorización para poder observar. Es de suma importancia mencionar que logré el establecimiento del rapport con mis informantes claves, poniendo en práctica la simpatía, la humildad, el respeto de los tiempos y rutinas, estableciendo cosas en común, aspecto con el que afortunadamente contaba debido a que conocía con anterioridad a algunos de los informantes.

Por otra parte, también fue de suma importancia el apoyo de notas de campo a través del diario del investigador, pues me ayudaron a la comprensión de la relación entre las personas que observé, poniendo en juego una enorme disciplina para poder captar la información, sin olvidar que “lo que no está escrito, no sucedió nunca” (Bogdan, S. R. Taylor y R., 1992).

Basado en lo anterior es importante mencionar que en el trabajo de campo se realizaron cinco observaciones, mismas que consistieron en primer momento en el reconocimiento del contexto escolar: donde se ubica la escuela, que hay a su alrededor, como es el acceso a ella entre otras cosas, posteriormente realicé la observación de la institución: como se encuentran sus instalaciones, así como está distribuida, cuantos salones hay, cuales son para las clases, las áreas comunes, etc.

Una vez conocido el contexto y la institución comencé la observación en el contexto del aula, el día que decidí comenzar con la realización mi primera observación, muy emocionada me dirigí al grupo mixto. Esta observación fue realizada los primeros días de clase, del regreso de la pandemia de hecho, era la primera semana del grupo completo puesto que dos semanas anteriores se había trabajado en línea y

una semana más el grupo se dividió en dos partes para dar clases cada tercer día según el equipo que correspondía.

En la segunda visita observé que el grupo seguía con el establecimiento de las reglas en el aula, y a pesar de que los niños las conocían no lograban llevarlas a cabo, en esta ocasión recuerdo que la actividad central fue acerca de lo que es saludable, me llamó la atención una pequeña que comenzó a hablar sobre las drogas haciendo mención que su papá se drogaba y que se ponía bien “loco”, además en el transcurso de ese día identifique algunas de las estrategias que utiliza la educadora como las canciones, salir todos juntos al baño para evitar que estén solicitando permiso de manera continua y evitando la fluidez de la clase, preguntar de manera general si querían quitarse el suéter, entre otras cosas.

En las siguientes visitas se fue creando un clima de confianza entre la maestra y yo y esto se manifestaba en las pláticas que se escapaban entre los tiempos de mis observaciones e incluso en la primera entrevista, pues en esta última, la maestra se sintió en la confianza de platicarme experiencias de sus inicios en la educación, así como cuestiones personales, realmente era evidente su necesidad de hablar y ser escuchada por lo que de manera muy rápida se convirtió en mi principal informante.

La tercera observación del aula fue en la hora de entrada al jardín, donde me pude percatar que aun algunos niños se perdían en el espacio escolar, puesto que tenían dificultad para recordar cual era el salón al que pertenecían, mientras que otros lloraban al entrar, identificando la dinámica que lleva a cabo la docente con el fin de calmar a una pequeña e integrándola a la clase.

Por último, en la observación número cuatro, detecté las relaciones que establecen los niños entre ellos y con la maestra, y la maestra con los padres de familia, puesto que se realizó en el horario del recreo, después de él y durante la salida de los niños. Otra de las técnicas que utilice en el trabajo de campo fue la entrevista a profundidad, incluso realice más que las observaciones, fueron nueve en total, dos de ellas a una madre de familia, una a la directora y seis a la docente, obteniendo de cada una de ellas información relevante para mi objeto de estudio.

La entrevista a profundidad es una herramienta de excavar, es decir, nos apoya a obtener la información de manera directa de los informantes cara a cara, son flexibles y dinámicas, para su realización y mayor objetividad es necesario que el investigador tenga bien establecido el rapport y aprenda lo que es importante para los informantes (Taylor, S. R. y R. Bogdán).

Además, la entrevista resulta ser una herramienta clave para avanzar en el conocimiento de la trama socio – cultural, pero muy especialmente para profundizar en la comprensión de los significados y puntos de vista de los actores sociales. Este tipo de herramienta requiere establecer una relación fundamental con “el otro” que se constituye en el soporte fundamental sobre el que se generan preguntas y respuestas.

Por otra parte, al realizar el trabajo de campo siempre debemos tener presentes las siguientes interrogantes ¿Qué está sucediendo en este contexto particular?, ¿Qué significan estas acciones para los actores?, ¿Cómo están organizados los acontecimientos, de qué manera están consecuentemente presentes?, ¿Cómo se relaciona lo que está sucediendo en este contexto como totalidad?, ¿Cómo se comparan los modos en que está organizada la vida cotidiana en este entorno con otros modos de organización? Con el fin de lograr que lo familiar se vuelva extraño e interesante nuevamente (Erickson, 1989).

Por lo que fue necesario recurrir a otros informantes con el fin de obtener información que contribuyera al tema de estudio, el primero de ellos fue como ya lo mencione, la educadora del grupo, mientras que el segundo fue la directora de la escuela, puesto que en diversas ocasiones mostraba disponibilidad para brindar información sobre temas relacionados con mi tema de investigación, incluso sin que ella supiera cuál es y el tercer informante fue una madre de familia, a ella la elegí por las características de su pequeña puesto que en la mayoría de las observaciones y los registros de observación sobresale su actividad dentro del grupo.

La primer entrevista que realice fue a mi informante principal y número uno, la educadora, esta entrevista no fue pactada, pero al ya estar establecido el rapport,

se fue desarrollando casi de manera natural, es importante mencionar que previamente ya había elaborado un guion de entrevista que contenían algunas de las preguntas que plantearía a la docente, con el fin de conocer más sobre ella, en ésta entrevista me platicó sobre el antiguo jardín de niños donde se encontraba laborando, lo difícil que fue para ella aceptar el cambio de escuela y algunas de las situaciones a las que se enfrentó por negarse al principio al cambio, del mismo modo, la docente comenta de manera breve sobre sus inicios en escuelas particulares del estado de México.

En la segunda entrevista, seguí con el mismo informante, esta ocasión me habló un poco más a fondo sobre su experiencia en las escuelas particulares de sus inicios, como vivió el proceso para obtener su plaza. Mientras que la tercera entrevista la realice a la directora de la institución, considero que a pesar de que fue la única entrevista realizada a ella, se desarrolló en un clima de confianza absoluta y aportó información valiosa para mi tema de estudio.

La siguiente entrevista, número cuatro, fue nuevamente realizada a la docente en esta entrevista la educadora conversa un poco sobre su hijo menor, su accidente que lo dejó paralizado y su experiencia para entrar a la CONADE como deportista paraolímpico. La entrevista cinco nuevamente se realizó con la maestra del grupo, la información que compartió la docente fue más en torno a su vivencia personal, en cuanto a la relación que tiene con su exesposo, como fue el proceso de separación y divorcio, cuáles son las actividades principales que realiza fuera del horario de trabajo.

La siguiente entrevista (seis) estuvo pactada con la docente, en esta entrevista la maestra menciona como se autodefine como docente, cual es la condición del grupo en cuanto al respeto de normas, conducta y cumplimiento, quienes conforman su familia, como fue su infancia y nuevamente sobre el proceso de separación.

Por otra parte, la siguiente entrevista (siete) la realice a una madre de familia, obteniendo información sobre la salud de la niña principalmente, el proceso del nacimiento, una alergia al clima que se presentó al año, así como su primera experiencia en el jardín de niños, en una escuela del estado de México, donde

existió cierto rechazo por la docente y el personal, orillando a que la niña dejará de asistir a la escuela.

En la entrevista número ocho, la realicé a la educadora, en esta ocasión me comentó sobre él porque decidió ser maestra, su experiencia en las escuelas particulares, en esta ocasión más a profundidad y de la misma manera, sobre su proceso de cambio de escuela y la confrontación que tuvo con la supervisora.

Por último, en la entrevista nueve, retomo nuevamente a la madre de familia quien me proporciona información acerca de cómo se siente su hija en la escuela, como conciben a la maestra, cuál es la dinámica de la escuela y el impacto que está a tenido en su hija.

Es importante reconocer que para este trabajo fue importante desarrollar lo que hace notar (Busquets, 2000), habilidades como observar, escuchar, callar, escribir y graficar con rapidez y agilidad, traduciendo lo escrito y graficado con el fin de ampliar las notas, recordar con precisión y saber cómo realizar un registro amplio de lo observado que documente todo lo detallado con el contexto, el escenario, los actores y el comportamiento.

Siendo sincera considero que tuve facilidad para desarrollar la mayoría de las habilidades antes mencionadas aunque la parte de traducir lo escrito y recordar con presión me resultaba un poco tedioso, fui encontrando estrategias para lograr realizar mejor este trabajo y una de ellas fue la grabación de audio de todo, sin importar si eran observaciones o entrevistas, realizando notas de campo muy simples y específicas acerca de los comportamientos, actitudes y/o lenguaje corporal que manifestaban los actores observados, sin duda alguna, la libreta de las notas de campo por su tamaño, me apoyó bastante para recordar y lograr ampliar mis registros sin incomodar a los sujetos del contexto, además las grabaciones de audio también fueron de gran ayuda.

Otro registro clave en este proceso del trabajo de campo es el diario pues en el pude expresar mis vivencias y experiencias generadas, mis emociones y sentimientos

que se fueron transformando en el transcurso de la negociación del acceso al campo, el ingreso al mismo, así como durante él.

El trabajo de investigación realizado me permitió reconocer que la conformación de la sociedad y por ende de las familias se ha modificado de manera rápida, esto debido a los medios de comunicación, la escolaridad de los padres, el tipo de crianza que reciben, la posición económica, así como las sustancias adictivas a las que tienen acceso. Situación por la que las escuelas y las docentes en específico se ven obligadas a modificar, innovar, así como buscar y poner en práctica diversos tipos de estrategias para atender a las características del contexto escolar, y con ello propiciar un desarrollo óptimo de los pequeños.

También considero que el trabajo de campo me ha permitido identificar que el propiciar oportunidades de aprendizaje es un trabajo en equipo entre la docente y la familia y que, los esfuerzos de las dos partes son necesarios para el desarrollo de los infantes que acuden al jardín, además reconozco que el compromiso docente puede crear grandes cambios en las familias y en especial con los niños.

El análisis de la información.

Después de la recolección de información en el trabajo de campo, decidí brindar un espacio de tiempo para comenzar un análisis preliminar de la información con la finalidad de convertirla en datos, mencionó esto porque durante la recolección de la información realizaba una pequeña reflexión de lo obtenido con el objetivo de dar un rumbo específico a la misma, es decir, identificar los aspectos en los que debía ahondar, los que no quedaban claros o bien consideraba eran necesarios obtener, pero en esta ocasión el análisis sería con el fin de reconocer lo que era recurrente, lo que se ocultaba entre las palabras y principalmente interpretar lo significados que daban los informantes a las palabras o frases expresadas durante el trabajo de campo, pues como lo afirman Coffey y Atkinson (2003):

El proceso de análisis no debe considerarse una etapa diferente de la investigación sino una actividad reflexiva que influya en toda la recolección

de los datos, la redacción, la recolección adicional, etc. El análisis entonces debe verse como parte del diseño de esta y de la recolección de datos. El proceso de investigación, del cual el análisis es un aspecto, es cíclico (p.6).

Al comenzar el análisis a profundidad fue necesario volver a mis registros previamente transcritos, con la intención de leer, releer y volver a releer, la información con el objetivo de identificar los datos que resultaban relevantes, que al inicio no había notado o bien simplemente había pasado desapercibidos, con el fin de interpretarlos y comprender los significados que brindaban a ellos mis informantes, esto como se menciona el “espiral de comprensión” de LACEY:

los actos de comprensión se “intensificaban” a través del “movimiento hacia atrás y hacia delante entre la observación y el análisis en la comprensión”, con la utilización ya de la observación en el aula, ya de los registros escolares, nuevamente la observación, luego los cuestionarios de marco referencial o los diarios, etc. (Woods, 1993, p. 135)

Después de leer en varias ocasiones los registros consideré necesario resaltar las palabras, frases o párrafos que me resultaban relevantes y que creí eran piezas fundamentales para la interpretación, al inicio considere que sería de utilidad resaltarlos por colores según los aspectos a los que se referían, es decir, lo relacionado con la maestra de un color, lo relacionado con los niños de otro, lo relacionado con los padres de familia de otro, y así sucesivamente, pero al término de primer registro identifiqué que mi clasificación estaba siendo muy general puesto que detrás de esos “códigos o etiquetas” se encontraba mayor información por ejemplo: la maestra, había concepciones, estrategias y rutinas utilizadas en el aula, interacción con los niños, padres de familia y autoridades, entre otros aspectos, por lo que los colores me resultaron un análisis muy superficial y que de manera directa no me brindaban aspectos específicos de lo que había obtenido.

Después durante el trabajo en tutoría y el diálogo entre mi asesora y yo, llegamos a la conclusión de que sería más favorable brindar códigos o etiquetas a través de palabras o frases, pues de este modo se brindaba un panorama más específico de

la información y lograba realizar un proceso más completo como lo afirman Coffey, y Atkinson (2003):

El análisis es el proceso de descomponer los datos en sus componentes constituyentes para revelar sus temas y patrones característicos. Dey, el análisis de datos cualitativos en tres procesos relacionados: describir, clasificar y conectar, el análisis primero debe ofrecer descripciones minuciosas y amplias que incluyan (cuando sea el caso), el contexto de la acción, la intención del actor social y los procesos de los cuales está inmersa esta acción. Segundo, propone que los datos se deben de clasificar para darles un “significado”. Categorizar los datos y asignarles trozos de datos de ciertos temas y códigos. Tercero, los datos codificados o categorizados se pueden analizar en términos de patrones y conexiones que van surgiendo, es aquí donde se arman las piezas de nuevo (p. 10).

Una vez elegida la forma en que iba a codificar la información, procedí a realizar este proceso en cada uno de mis registros, con la siguiente dinámica de trabajo: primero volvía a leer el registro de manera individual para posteriormente en una tabla de tres columnas para organizar la información de la siguiente manera: descripción, categoría descriptiva y código.

Al realizar la segunda lectura subrayaba los aspectos que consideraba interesantes y en la siguiente columna pasaba tal cual el fragmento, agregando el número de registro y el número de página en el que se encontraba y posteriormente asignaba un código a ese fragmento, mismo que consideraba brindaba un panorama general del fragmento seleccionado y cuando se llegaba a la tutoría compartía la información junto con mis compañeras y tutora con el fin de comparar nuestras percepciones y brindar un análisis más completo, puesto que en ocasiones ella veía aspectos que yo había dejado de lado y eran relevantes o por el contrario, y de la misma manera, identificábamos aspectos en los que coincidíamos, este ejercicio me ayudó a recabar los aspectos que serían necesarios para la interpretación de la información y la mirada de mi tutora diferente a la mía enriqueció el trabajo, puesto

como algunos autores lo recomiendan, es bueno que alguien más lea los registros con el fin de encontrar aspectos que el investigador no identifica.

Hora	Descripción	Categoría descriptiva	Código
9:10	Arribe al jardín de niños a las 9:10, puesto que el día de la reunión de ingreso al jardín, la directora de este me sugirió llegar después de la hora de entrada de los niños para poder acceder sin problema y de ser necesario meter mi automóvil a la escuela. Al ingresar me recibió la intendente, me preguntó si ya sabía a qué aula me dirigiría y al mencionarle que no, ella se dirigió a la biblioteca de la escuela, donde se encontraba la directora con un grupo de padres de familia puesto que ese día se realizaría la renovación del comité de padres de familia, al regresar la intendente me indicó que debía pasar al salón de tercero C, mismo que es mixto. C.O. la observación se realizó en el aula de 3°C, que es un grupo mixto, por comentarios previos de la directora del día que se pactó el ingreso a la escuela, comento que este grupo está conformado por niños y niñas que nunca han asistido al jardín de niños y que además se sigue conformando con niños nuevos para poder cubrir la matrícula, pero únicamente se aceptan niños de 4 y 5 años.	Por comentarios previos de la directora del día que se pactó el ingreso a la escuela, conozco que este grupo está conformado por niños y niñas que nunca han asistido al jardín de niños y que además se sigue conformando con niños nuevos para poder cubrir la matrícula, pero únicamente se aceptan niños de 4 y 5 años. OB52-2022- P. 1	CARAC. NIÑOS GRUPO MIXTO (ESPECIFICAS DE ESTE GRUPO, COMO SON LOS NIÑOS QUE NO ASISTEN AL PREESCOLAR)

Ilustración 1 Proceso de asignación de códigos

El análisis de los datos es un proceso dinámico y creativo. Se trata de obtener comprensión más profunda de lo que se ha estudiado, y continúan refinando las interpretaciones. Implica ciertas etapas diferenciadas:

- Descubrimiento en progreso: identificar temas y desarrollar conceptos y proposiciones.
- Codificación de los datos y el refinamiento de la comprensión del tema de estudio.
- Relativizar los descubrimientos, comprender los datos en el contexto en que fueron recogidos (Taylor, 1992, p. 159).

Considero que es necesario resaltar que durante el análisis y al asignar códigos, algunos se fueron modificando con ayuda de mi asesora, puesto que conciliábamos el código que daría un panorama más amplio sobre lo que encontrábamos en el dato empírico. Por lo que al ir revisando colocaba con color rojo el código que sería el definitivo, esto sin retirar el código que inicialmente había colocado, con el fin de identificar los avances del trabajo y reconocer los cambios que se fueron realizando al trabajar el dato, además de que algunos de los códigos asignados fueron frases textuales de los informantes, puesto que consideré que ellas estaban cargadas de algún sentido que debía interpretar o develar, esto aunado a lo que menciona Gibbs (2007): “Las expresiones y el vocabulario y las metáforas compartidas pueden

decirnos mucho sobre el modo en que los grupos sociales se ven a sí mismos y como explican sus experiencias” (p. 85).

Una vez terminado el proceso de codificación, con el que también se realizó la depuración de información, identifique que existían algunas similitudes entre ellos y, por otra parte, que la información era más específica, aunque se encontraba sin ordenar, por lo que fue necesario comenzar a acomodar la misma, retomando los fundamentos de Woods (1993):

“Llega un momento en que la masa de datos está incorporada a las notas de campo, transcripciones, documentos, ha de ser ordenada con una cierta sistematicidad, en general mediante la clasificación y la categorización. El objetivo es dar al material una forma que conduzca a tales fines, y esto significa ordenar los datos de una manera coherente, completa, lógica y sucinta. Los datos pueden clasificarse de acuerdo con esas categorizas, cuya naturaleza dependerá del tipo de estudio y de los intereses del juego” (pp. 139, 140).

Al inicio organice la información en una hoja de cálculo de Excel, misma en la que realice diversos libros con la intención de identificar las categorías centrales de la información obtenida en las que resalté:

1. La maestra: quién es, el control que ejerce en el aula, experiencia profesional, proceso de ingreso al sistema e historia personal.
2. Interacción: con padres de familia, niños y autoridades.
3. Grupo: características del grupo mixto, características de los niños del grupo, como son los padres de familia de este grupo, y los casos específicos, Azul, Said, Alberto, Matías, y la niña que casi le regalan a la maestra.
4. Aula: las rutinas, estrategias, ambientación del aula.
5. Institución: contexto, directora y dinámica.
6. Nueva normalidad: primeros días de clases, nueva normalidad, normas de bioseguridad.

B	C	D	E	F	
quien es la maestra	maestra interaccion en el aula	CONTROL	experiencia profesional	proceso de ingreso al sistema	HISTORIA PERSON
La educadora del grupo es una mujer de aproximadamente 50 años, de complexión media, estatura aproximadamente de 1.60 cm, su cabello es castaño en capas, le llega aproximadamente a los hombros, es de piel apimorada sus ojos son color miel, vestía un pants de color azul, tenis blancos, una playera azul con manga de tres cuartos y un chaleco azul que en la parte de la espalda decía "adopta una niña" (C.O. yo pienso que es como de alguna fundación o un grupo). OBS2-2022- P. 3	la maestra volvió a invitarlos a cantar pero en esta ocasión para brindarles más confianza y asegurarse de que chocaran sus puños, ella interactuaba con algunos niños en los diferentes equipos, aunque la participación aumento un poco, nuevamente repitieron la canción pero en esta ocasión la educadora les comento a los niños que debían chocar sus puños entre ellos como ella ya lo había hecho, durante la última vez que interpretaron la canción, la maestra se percató que uno de los niños	Enseguida una pequeña parecía estar más preocupada por salir al baño que por repetir los números, con cara de angustia se levantó y solicitó permiso para ir al baño (C.O. esta niña se integró al grupo el día de hoy), pero al integrarse a la escuela apenas este día, no conocía la ubicación del baño y como Azul se encontraba de pie en la puerta, la maestra la ocupó como ayudante, solicitándole que guiara a su compañerita. OBS3-2022- P. 5	E- Yo no me quería, yo era necia terca, es mucho trabajo ahí (con expresión de alegría), ahí todo me flete, un montón de cosas, muchas... ¡muchol! E- Pero qué (con cierta empatía), ¿No se quería cambiar? E- No quería, yo quería batallar ahí (con una sonrisa), hasta ahora que ya me cambié, es donde digo, que estaba tonta yo o ¿qué? (con sonrisa) ... E1-2022- P. 4 E- Si porque la verdad ... (se queda pensando) y, y... muy bien el jardín la verdad, y sabes, lo que sea de cada quien, siempre lo tuve bien, no tuve problemas, le dedicaba más tiempo del que era, me iba bien tarde, les ponía un buen de tarea a los niños en sus cuadernitos, todo padre y este... yo era feliz porque la señora se quedaba, hacía de comer y me	al papá de mis hijos y me dice... este... "¡ya mi tío ya me lo encontré en Sanborns, que vayas, que vayas porque está ahí en recursos!" (trata de imitarlo, habla como si gritara emocionada) y yo "sí, si ya voy a ir, ya voy a salir de vacaciones" (como si siguiera la corriente), y él, "no, dice que vayas porque no duran todo el tiempo ahí y los cambian" (como si estuviera asombrada), no pues no, ya fui, ya lleve todos mis papeles y todo (se expresa emocionada) y ya me dice "si hija, ahora si ya te la podemos dar". E2-2022- P. 5	un día me dijo, "vivir a México" y y porque yo aquí, solo a entrenar p a entrenar y yo "Llloviendo, ya no v se iba, aun la cal decía "yo no me r mi sillita y yo no llantas" y pues a acompañar porqu que no teníamos todos mis papeles y todo (se expresa emocionada) y ya me dice "si hija, ahora si ya te la podemos dar". E2-2022- P. 5
Ella me comentó que el salón de 3°C (C.O. que es en el que había estado observando el día anterior) seguía conformándose puesto que era el que menos niños tenía y que la maestra de ese grupo era muy paciente. OBS3-2022- P. 2	un compañero nuevo que se integraba el día de hoy y aprovechó el momento para presentarlo y decir el nombre de él al resto del grupo, además al observar el cabello del pequeño con abundantes chinos, se los toco y enseguida le preguntó si le odiaba decirle chinitos, a lo que el	debían formarse en una fila para poder salir al baño y todos corrieron rápido a		no pues, cuando lo pusieron en recursos humanos, ya decíamos, ¡no pues ya! ¡ya tengo mi plaza! ... ¡ya tengo la plaza! ¡y si me la dio (con vos fuerte de alegría) y ya me dijo, no pues trae papeles, esto v	un día me dice "y ya no aguanté mi Querétaro, Tlaxca dice, yo ya me voy camioneta, prést aparatos... ponle voy" y el otro "no loco?", "yo me voy allá, él solito, bu
Maestra	INTERACCION	Grupo	Aula	INSTITUCIÓN	nueva normalidad

Ilustración 2 Organización de la información "categorías sensibilizadoras"

Puesto que consideraba que de esta forma tendría un panorama más amplio de la información y que era necesario reunir todo lo que era similar en una categoría, aunque esta a su vez contenía subcategorías, en ellas colocaba fragmentos, párrafos o frases que hacían alusión a al código, anexando la simbología que me permitiría rastrear de manera rápida los registros en caso de querer ampliar mi visión, realizándolo de la siguiente manera, cuando era una entrevista al inicio colocaba una E, seguido del número de registro 1, el año de la realización del registro 2022 y la página pág. 2, quedando de la siguiente manera E7-2022- P.7. Con lo anterior estaba dando paso a la creación de las "categorías sensibilizadoras" como las denomina Woods (1993) pues estas "Son más generalizadas, pues se concentran en las características comunes entre un abanico de categorías descriptivas, que a primera vista no parecían tener nada en común, pero salen a la luz por comparación con otras categorías sensibilizadoras" (p. 170).

Estas categorías sensibilizadoras también daban respuesta a los objetivos que me había planteado al inicio de la investigación, aunque de igual manera emergieron nuevos datos en el trabajo de campo que abordaban a la investigación, por lo que fueron anexados. Aunque la información ya se encontraba más sistematizada, fue necesario volver a realizar una lectura del contenido tanto de las categorías sensibilizadoras como las subcategorías con el fin de identificar si la información se

encontraba en la categoría correcta, así como cuáles de ellas tenían contenido similar y se podrían fusionar.

En esa lógica, a partir de leer y recuperar los referentes teóricos que aporta la pedagogía de la ternura, reconozco que la historia personal de la maestra, la experiencia profesional con la que cuenta, así como el control que ejerce en el aula se encuentra permeado por el amor, el compromiso, la vocación, la responsabilidad, tolerancia, entre otros aspectos que la configuran bajo el eje de esta pedagogía. Además de que ellos también son manifiestos en la interacción con los padres de familia y compañeras, pero no sólo es característico de la profesora, es un aspecto que predomina en la dinámica escolar y que al mismo tiempo ha permitido establecer un clima de convivencia amable.

Lo que dio pie a una nueva organización de las categorías teniendo tres principales: Un contexto escolar difícil, La maestra del grupo y El grupo mixto, que a su vez se conformaban por subcategorías, quedando de la siguiente forma:

1. Un contexto escolar difícil: la nueva normalidad, Rol de la directora, Normas de bioseguridad, Involucramiento de padres en actividades escolares, El trabajo con padres de familia.
2. La maestra del grupo: Ser educadora, El trabajo en jardines unidocentes, Comprensiva y empática, Las estrategias y rutinas, El trato afectivo y cálido, La relación con las madres de familia, También me defiendo.

- El grupo mixto en preescolar: La ambientación en el aula, El primer día de clases en la nueva normalidad, Los niños que integran el grupo mixto, Casos especiales: Azul y Alberto, La diferencia de edades Matías y Said, Una niña que me regalan.

A	B	C	D	E
	la nueva normalidad	Rol de la directora	normas de bioseguridad	involucramiento de padres en activid
	Te comento que este es el primer día de todo el grupo en la escuela, en la semana anterior se turnaron para venir por mitad de grupo, porque nos estaban colocando el techito del patio y hoy es el primer día de más de la mitad del grupo, aunque se supone que ya deben de venir todos, te das cuenta de que son pocos - .OBS2-2022- P. 5	E – No, aquí rápido, Abi quiere que nos vayamos, pero ya, rápido, nos dicen ¡ya, ya! Y luego estamos todavía platicando los niños, con las mamás y ya Abi (seudónimo) "rin, rin" tocando, "ya, ya... ya no hay mamás, ya vámonos de aquí". E1-2022- P. 6	siempre ha sido así muy hiperactiva y cuando el año pasado entro al kinder, fue un dolor de cabeza, la maestra porque de plano prefería hacerla a un lado que apoyarla y ayudarla. en enero de este año, le dio COVID y la maestra ya no me la quiso de regreso, me obligaba a firmar un acta responsiva de todos los niños, porque no se dejaba el cubrebocas y me quiso obligar a que firmara un acta responsiva de los niños. E7-2022- P.6	"hay que ver cómo nos manejamos, po llegamos, la manera de, desde que hac participen, de que, de que hasta inclus contigo y te digan no, porque hay mam después se acercan y te dicen "es que i este problema, es que así así", Ah bue sabes, ya sabes, pero si no estás con es que tendrá, porque no vino toda la ser o viene luego siempre así, toda así (mc rostro cabizbajo)" E3-2022- P. 26
			la entrada es por una puerta que se encuentra a un costado del lado izquierdo de la puerta principal, los	

Ilustración 3 categorías analíticas.

Lo anterior, va de la mano con lo referido por Núñez (2006): "La codificación no es un proceso rígido, los buenos libros de códigos se desarrollan y refinan a medida que avanza la investigación. Se puede comenzar con varios temas principales, y a medida que el análisis avanza, dividir esos temas principales en sub- temas (p. 6)".

Puesto que además de ser ahora una nueva organización de las categorías, en el trabajo con la tutora, estas volvieron a ser replanteadas, pero únicamente en el nombre de las categorías y subcategorías, puesto consideraba que debíamos buscar, frases que recuperaban sentidos y significados que dieran un panorama general de lo que se habla en cada una de ellas.

PARA TIEMPOS DE NUEVA NORMALIDAD ...UNA DOCENTE SENSIBLE A LA DIVERSIDAD DE DEMANDAS DE UN GRUPO MIXTO EN PREESCOLAR, LA PUESTA EN PRÁCTICA DE UNA PEDAGOGÍA DE LA TERNURA				
CAPÍTULO I UN CONTEXTO ESCOLAR DIFÍCIL, NIÑOS CON LUGARES DE ORIGEN DIVERSOS QUE CONLLEVA A TOMAR ACCIONES QUE FACILITEN LA CONVIVENCIA				
1.1. El preescolar un contexto difícil, la nueva normalidad impone retos	1.2. Rol de la directora hacer cumplir ... mientras cumplan con lo que tienen que cumplir, los horarios de entrada y salida	1.3. Las normas de bioseguridad en el jardín de niños, ante la nueva normalidad	1.4. En la escuela hay una convivencia muy sana, involucramiento de padres en actividades escolares	1.5. El trabajo en la escuela, entonces los veo tranquilos, la convivencia muy sana.
Como te comentaba, es difícil porque la mayoría viene de fuera. Tenemos mucho de Ecatepec, de Ciudad de México. De los de... De estados de norte, que es Chihuahua, es de Sinaloa y tenemos extranjeros colombianos, tengo un africano. Pues, es toda una diversidad, multiculturalidad y todo lo que te puedas imaginar (sonríe). E3-2022- P. 16	En eso suena el timbre y llega la vocal a ver a la mamá, la maestra las deja conversando y me comenta a mí que esta ocasión el timbre es para que ya no haya ninguna mamá, pero que, si ya les urge que salgan, va el intendente a decirles que ya salgan pero que en ese momento no han indicado nada. O855- 2022- P.37	Te comento que este es el primer día de todo el grupo en la escuela, en la semana anterior se turnaron para venir por mitad de grupo, porque nos estaban colocando el techito del patio y hoy es el primer día de más de la mitad del grupo, aunque se supone que ya deben de venir todos, te das cuenta de que son pocos - O852-2022- P. 5	Con los padres, las dinámicas con los papás, estuvo bonito el día de muertos, me gusto, nada más las mamás que de repente hablan, pero, pues eso es normal. E9-2022- P. 15	"hay que ver cómo llegamos, participen contigo y tú después si este problema sabes, ya : que tendré que venir luego que venga tu rostro cab"
		La maestra volvió a invitarlos a cantar pero en esta ocasión para brindarles más confianza y asegurarse de que chocaran sus niños, ella interactuaba con		

Ilustración 4 Creación del índice hipotético

Por lo que considero necesario resaltar lo que plantean Taylor y Bogdán (1992) “en la investigación cualitativa, los investigadores analizan y, codifican sus propios datos... el análisis de los datos es un proceso dinámico y creativo. Se trata de obtener una comprensión más profunda de lo que se ha estudiado, y se continúa refinando en las interpretaciones” (p. 159).

Con lo anterior quiero resaltar el hecho de que el propio investigador es quien analiza y codifica, si bien no es un proceso sencillo, considero que un factor importante y esencial, es que el propio investigador fue quien recolecto, analizó y ahora interpretó los datos, dando voz a los mismos. Por lo que esté, fue un proceso dinámico y creativo como lo mencionan los autores, puesto que me implicó momentos de interacción con los datos, replanteamiento y formulación de nuevas ideas, así como un ir y venir con textos de diversos autores que me proporcionaran la oportunidad de obtener mayor comprensión de lo que se he estudiado.

El proceso de escritura en la investigación

Después del análisis de la información obtenida en el trabajo de campo, es el momento de dar cuenta sobre el proceso en el que se informan los resultados conseguidos durante el trabajo realizado, y esto se realiza a través de la escritura.

Sin duda un proceso largo, constante y con cierto grado de complejidad, puesto que, para comenzar a escribir, fue necesario que de manera previa me remitiera a diversa bibliografía referente a mi tema de estudio con la intención de tener un panorama más preciso acerca de lo que iba a expresar mediante la escritura. Al mismo tiempo que ello me permitiría comprender e interpretar de manera más concreta los sentidos identificados en el proceso de análisis de la información.

Por lo que es importante resaltar que el proceso de la escritura en todo momento fue acompañado por un proceso de lectura como afirma Cassany (2006) “la escritura no es la simple transcripción de ideas o de saberes, sino un complejo proceso en íntima relación con la lectura” (p. 2). Además, para comenzar el mismo fue necesario tener en cuenta el tipo de destinatario al que iba a dirigir mi trabajo, pues de ello dependía la forma en que iba a escribir debido a que el tipo de lenguaje y narrativa a utilizar debía ser claro, preciso y comprensible.

Al respecto Cassany (2006) expresa:

El escritor se muestra como un “observador” objetivo de aquellos contenidos que ayudará a desplegar para facilitar la comprensión a alguien que sabe menos que él; como un especialista capaz de describir, amplificar, “traducir” el texto fuente para su destinatario, a lo que se puede asociar la demanda de “fidelidad” a la fuente (p. 6).

Lo que deja de manifiesto el reto que como escritora enfrenté, dado que en ocasiones no me resultaba sencillo facilitar la comprensión al lector, debido a que en variadas situaciones escribía aspectos que para mí como conocedora de la información resultaban claros pero no resultaba lo mismo para el lector, por lo que considero que el apoyo de mi tutora como vigilante epistemológico fue fundamental dado que me recordaba que los demás no conocían a fondo la información, por lo que debía re- pensar mi escritura y modificarla.

En la cuestión antes mencionada, considero, me fui habilitando poco a poco, puesto que conforme avanzaba el proceso de escritura, tenía cada vez más presente al destinatario a la hora de escribir permitiéndome una mejor descripción y traducción

de la información con la finalidad de lograr la comprensión por parte del lector, ello denotando la “fidelidad” a la fuente como lo menciona el autor.

Además, en dicho proceso, reconozco que tuve la habilidad de tener coherencia en la redacción, puesto que, al escribir sobre un determinado tema, buscaba datos empíricos que contribuyeran al mismo, organizando la información de un modo que fuera comprensible al escribir y leer. Con respecto a lo anterior Cassany (2006) afirma: “Se llama coherencia a la adecuada organización de la información sobre un determinado tema” (p. 7).

Aunque también reconozco que hubo aspectos en los que fue necesario habilitarme, como lo es en el caso del uso de conectores y sinónimos, debido a que, al comenzar a escribir, era común identificar el uso de palabras recurrentes o repetidas en un mismo párrafo, por lo que tuve que remitirme a diversos medios con la finalidad de adquirir mayor repertorio y evitar caer en la repetición o pleonasmos.

Con respecto a lo anterior considero necesario retomar a Carliño (2005) quién plantea:

Escribir es un método para pensar y no es sólo un canal de comunicación. Hay dos tipos de escritura, con funciones y características diferentes. Ambas intervienen en la investigación: la escritura privada y la escritura pública. Escribir públicamente plantea casi siempre dificultades porque cuando uno se pone a escribir - aunque haya hecho la investigación- no está listo lo que quiere decir (pág. 8).

Cuestión que reconozco movilice en este proceso de escritura, dado que en todo momento debía pensar como estructurar mis ideas, las palabras que debía emplear para una mejor comprensión, una vez conocidos nuevos conectores, también debía pensar cual daba mayor coherencia a mi escrito entre otras, todo esto con la intención de dar forma a la escritura pública que señala la autora.

En cuanto a la interpretación de los datos empíricos y teóricos es importante resaltar que para identificar los sentidos y aspectos que aportaban a mi escritura recurrí a la

estrategia de resaltar con negrillas para poder tenerlos presentes y de ese modo precisar en ello. Lo anterior considero que me facilitó la comprensión, interpretación y por ende la escritura.

Del mismo modo, considero necesario mencionar que al momento de escribir era necesario realizar una revisión de lo que producía con la intención de identificar que lo que escribía era comprensible para el lector, tenía coherencia y dejaba claro lo que quería expresar, además en este proceso fue esencial el apoyo de mi tutora, puesto que su acompañamiento me permitió evitar desviarme del objetivo de la escritura y responder a lo planificado a través de este proceso de construcción.

Este ejercicio resultó de suma importancia dado que como expresa Cassany (2006)

Con la revisión lo que se quiere lograr es, justamente, verificar si el texto que se está produciendo responde a lo planificado, a los objetivos propuestos, si tiene en cuenta al lector al que va dirigido, si se mantiene la coherencia y la cohesión, si el empleo del léxico es adecuado y si se respeta la ortografía (p. 15).

Por otra parte, este proceso de escritura también me permitió la transformación y reorganización del conocimiento, puesto de qué manera inicial, al analizar la información yo veía el dato de una manera superficial por así decirlo, mientras que, al escribir e interpretar esa información el conocimiento que yo tenía, se modificó, se amplió y se transformó, permitiéndome una comprensión diferente a la inicial, reestructurando mi conocimiento.

Igualmente, este proceso me permitió repensarme, debido a que, al surgir de mi interés personal, también se mezcla con mis propios conflictos como lo menciona Carliño (2005, p. 23). Además, este proceso, me brindó crecimiento personal y profesional, personal porque al iniciar con él, se manifestaban ciertas dudas, inseguridades y miedos que en el transcurso del proceso de fui superando, profesionalmente, porque adquirí nuevos conocimientos, capacidades y habilidades para este tipo de escritos.

Sin duda alguna, este proceso de escritura fue algo que en la mayoría de las veces disfrute, aunque no fue algo sencillo ni miel sobre hojuelas, me permitió comprender mejor a las personas estudiadas, fortalecer mi sentido humano y sin duda alguna mirarme a través de los sujetos.

CAPÍTULO I

EL JARDIN DE NIÑOS UN ESPACIO QUE FACILITA LA CONVIVENCIA BASADA EN LA TERNURA Y EL ENFASIS EN LA EDUCACIÓN SOCIOENMOCIONAL

La interrupción, la coherencia, la sorpresa son las condiciones habituales de nuestra vida. Se han convertido incluso en necesidades reales para muchas personas, cuyas mentes solo se alimentan (...) de cambios súbditos y de estímulos permanentemente renovados (...) Ya no toleramos nada que dure. Ya no sabemos cómo hacer para que el aburrimiento dé fruto. Entonces, todo el tema se reduce a esta pregunta: ¿la mente humana puede dominar lo que la mente humana ha creado? Paul Valery

El presente capítulo nos permite, conocer las concepciones que se han tenido con respecto a la educación preescolar desde sus inicios en México, resaltando el trato amoroso como un mandato desde el origen, permaneciendo así a través de los diversos planes y programas de estudios enfatizando de algún modo en el trato materno y afectivo que lo caracteriza.

De igual modo, nos permite ubicar y reconocer el contexto escolar de un Jardín de Niños, como un espacio definido por la directora como lugar difícil no sólo por los lugares de procedencia de los niños, si no por el hecho que nos permite documentar el período coyuntural del regreso presencial post- pandemia, así como los retos que enfrentaron los miembros de la comunidad escolar. Si bien es importante recordar que, a finales del año 2019, una noticia daba la vuelta al mundo sobre el coronavirus (Covid-19), en los principales periódicos del mundo y del país se anunciaba la llegada de un potente virus que se expandía con facilidad y que estaba acabando con la vida de personas en los países asiáticos.

Aunado a ello, la conformación de las familias se vio modificada, puesto que, en algunos de los casos, hubo decesos de familiares, pérdida de empleo, aparición de adicciones, divorcios, abandonos de hogar y enfermedades en general, es por ello

por lo que en el presente capítulo se brinda una perspectiva general de algunas familias que forman parte de este jardín de niños, su conformación e impacto en la tarea escolar. Así como la complejidad de la tarea educativa en la nueva normalidad desde el rol de la directora, ante la implementación y ejecución de las normas de bioseguridad, el establecimiento de una convivencia sana y la integración de los padres de familia en las actividades escolares a través de su involucramiento tomando en consideración sus características específicas.

El 11 de marzo del año 2020, en Ginebra, el director general de la Organización Mundial de la Salud (OMS), el doctor Tedros Adhanom Ghebreyesus, anunció que la nueva enfermedad por el coronavirus 2019 (COVID-19) se podía caracterizar como una pandemia

“La OMS ha estado evaluando este brote durante todo el día y estamos profundamente preocupados tanto por los niveles alarmantes de propagación y gravedad, como por los niveles alarmantes de inacción. Por lo tanto, hemos evaluado que COVID-19 puede caracterizarse como una pandemia”, afirmó.

Indicó que “describir la situación como una pandemia no cambiaba la evaluación de la OMS de la amenaza que representaba este virus. No cambiaba lo que está haciendo la OMS, y no cambiaba lo que los países deberían hacer”. Enfatizando “en estos momentos hay más de 118.000 casos en 114 países, y 4291 personas han perdido la vida”.

“Nunca antes habíamos visto una pandemia provocada por un coronavirus. Y nunca antes hemos visto una pandemia que pueda ser controlada, al mismo tiempo”, manifestó.

La epidemia de COVID-19 fue declarada por la OMS una emergencia de salud pública de preocupación internacional el 30 de enero de 2020. La caracterización ahora de pandemia significaba que la epidemia se había extendido por varios países, continentes o todo el mundo, y que afectaba a un gran número de personas. (OPS, 2020) .

Por lo que todos los países del mundo comenzaron a tomar las medidas necesarias para hacer frente a esta problemática, en el caso de México el día 31 de marzo de 2020 se anunciaba a través del Diario Oficial de la Federación el ACUERDO por el que se declaraba emergencia sanitaria por causa de fuerza mayor, a la epidemia de enfermedad generada por el virus SARS-CoV2 (COVID-19), en él se manifestaba

“Dada la situación que guarda la epidemia de enfermedad por el virus SARS-CoV2 (COVID-19) en el país, se han dictado diversas medidas por el Gobierno Federal, incluidas las contenidas en el Acuerdo por el que este Consejo reconoció a dicha enfermedad como grave de atención prioritaria, así como en el Decreto por el que se declaran acciones extraordinarias en las regiones afectadas de todo el territorio nacional en materia de salubridad general para combatir la enfermedad grave de atención prioritaria generada por el virus SARS-CoV2 (COVID-19) publicado el 27 de marzo de 2020, en el Diario Oficial de la Federación; Que la Secretaría de Salud en las últimas horas ha señalado que el número de casos ha ido en aumento, por lo que ha recomendado que los habitantes del país permanezcan en sus casas, para contener la enfermedad causada por el COVID-19”. (Federación, 2020)

Situación que como era de esperarse tendría un efecto en todos los aspectos de la vida cotidiana, sin dejar de lado una de las más importantes, el ámbito educativo. Y fue a través del acuerdo número 02/03/20, en el que se notificaba “se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública.” Esto sin indicar de forma precisa cuanto sería el tiempo de la suspensión o la fecha concreta en que se reingresaría a las aulas, por lo que esta situación se extendió por un año nueve meses.

A partir del lunes 22 de noviembre de 2021, escuelas públicas y privadas abrirán sus puertas a niñas, niños, adolescentes y jóvenes en Pachuca y Mineral de la Reforma, así como en demás municipios que permanecían sin autorización.

"Ya se tiene la autorización del regreso a clases a partir de este lunes 22 de noviembre, siempre y cuando los protocolos de salud estén autorizados por la jurisdicción correspondiente, que está entre los preparativos para recibir a las y los alumnos de forma paulatina.

"La Secretaría de Educación Pública de Hidalgo (SEPH) nos ha dado la apertura en este sentido, siempre y cuando se tengan los protocolos avalados por la SSH, las escuelas van a poder regresar a clases presenciales".
(Hernández, E., 2021)

Pero fue hasta el año 2022 que la capital del Estado se incorporaría a las clases presenciales.

"Sigue regreso presencial a las aulas en las escuelas de Pachuca... Las autoridades educativas no han confirmado el número de planteles que reinician actividades hoy en Hidalgo.

A partir de este lunes, continuará la reincorporación de planteles educativos a clases presenciales en los municipios con mayor densidad poblacional del estado, entre ellos la capital Pachuca, confirmaron padres de familia.

De acuerdo con los padres de familia, el regreso contempla atender a los estudiantes presenciales en dos bloques, uno los lunes y miércoles, y otro, martes y jueves. En tanto que el viernes se atenderá a los alumnos que se quedaron en casa de manera virtual, no obstante, se precisó que los niños tendrán atención toda la semana, solo que el trabajo se dividirá en sincrónico y asincrónico." (Criterio, 2022)

Como podremos darnos cuenta, derivado de esta condición surgieron grandes retos para brindar educación en nuestro Estado, pues durante todo este tiempo la población estudiantil se atendió y el trabajo docente se vio en constante transformación, innovación y cambio, con el fin de encontrar la mejor estrategia para la atención de los niños, niñas y adolescentes. Desde la búsqueda de estrategias para la educación a distancia como también la implementación de normas de

bioseguridad y la participación activa de los padres en la institución escolar para un regreso seguro a las aulas.

1.1 El trato amoroso a los niños de preescolar un mandato desde el origen del nivel.

El presente apartado tiene como finalidad ilustrar cómo el trato amoroso a los niños de preescolar ha prevalecido desde los inicios del nivel preescolar en México, al mismo tiempo que se ha convertido en una característica específica y sobresaliente en el nivel a través de los tiempos, desde el hecho de creer que es una educación propiamente impartida por mujeres puesto que la moral social consideraba que con solo estar presente, ella puede brindar a los niños un mundo de afecto que logrará que crezcan felices y con buena moral (Elizondo, 1999, p. 94).

Además, se tiene la expectativa de que esta institución es un proceso de transición de la casa a la escuela, mismo que se busca sea lo más exitoso posible y menos brusco para los niños, teniendo en cuenta lo que significa para ellos integrarse a un espacio distinto al hogar con personas ajenas a su familia, reconociendo que a través de un trato amable y amoroso los niños se sentirían a gusto en la institución.

En consecuencia, de esta pretensión, se especificaba que el carácter de esta debería ser maternal, considerando que los niños se sentirían arropados como en casa, debido a que se intentaba brindar una atención similar a la de la madre en el seno de su hogar, resaltando en las educadoras el cariño que debían brindar a los pequeños. Al respecto, Elizondo (1999) enfatiza “La madre, la mujer que sacrifica vida y sexo por formar al joven ideal, aquella en que la afectividad predomina sobre la razón y el deber...” (p. 86), lo que nos permite comprender más a fondo el porqué de ese enfoque maternal en la educación preescolar, puesto que se deja entrever que, al ser de este modo, se hará hasta lo imposible por formar de manera adecuada a los pequeños, resaltando la afectividad que acompañará este proceso. Así mismo, se da cuenta que la enseñanza de este nivel debía ser suave, directa y ligera, de modo que se convirtiera en una experiencia grata y motivadora para los niños.

De acuerdo con el libro “Jardineras” (2003) se reconocen algunas de las cualidades propias de la educación Preescolar en las que se deja entre ver lo anteriormente mencionado, reconociendo que según las características de la atención infantil correspondiente a los énfasis sociales identificados, así como su percepción general del niño preescolar, se les ha denominado: a) Asistencial, b) Romántico – idealista y c) Economista (Jardineras, 2003, p. 44).

Lo anterior, haciendo énfasis que es “la finalidad primordial de proteger al niño teniendo en cuenta su condición biológica, realizando acciones de higiene, crecimiento, salud y alimentación...” (Jardineras, 2003, p. 44)” evidentemente, esa protección que se busca brindar al niño preescolar denota el mandato propio del Jardín de niños, el otorgar ese trato amoroso y fraterno, que salvaguarde su integridad, tal como se haría en el seno familiar, en específico desde la madre.

Citando a Elizondo (1999):

Madre es el significante central con base en el cual se estructuran las funciones y el rol del docente de preescolar. Este significante se sostiene en la idea de que la escuela de los niños debe contar con un ambiente maternal que sólo puede ser proporcionado por la mujer. Más que una maestra, lo que se busca es una madre (p. 87).

Es por ello, que toda acción que se propone realizar en este nivel educativo da cuenta del enfoque maternal, porque como lo menciona la autora es la base de las funciones y el rol del docente, además de manera clara se especifica la razón, porque “más que una maestra, lo que se busca es una madre”. En este sentido, ese mandato desde el origen de la propia institución es introyectado por las educadoras sin cuestionarlo, sólo se asume como propio del nivel, sin detenerse a analizar las implicaciones que ello puede tener en los ámbitos personal y profesional.

Al mismo tiempo, se destaca que en el nivel se realiza “en una tarea de tipo asistencial puesto que en ella se resalta la protección, prevención, cuidado y ayuda hacia el niño teniendo en cuenta su condición biológica...” (Jardineras, 2003, pág. 46), como se puede observar, en la concepción propia de esta institución, se

muestra un especial interés y respeto por la condición biológica del niño, identificándolo como un ser que requiere del acompañamiento de un adulto para su óptimo desarrollo. Es por ello que de manera recurrente se enfatiza en el discurso la necesidad de protegerlo, cuidarlo y ayudarlo, brindando así una atención asistencial.

Por otra parte, al referirse al énfasis romántico – idealista, se expresa que “para la institución de preescolar, el niño es una “promesa” y su acción a él dirigida es equivalente a la de dar forma a una “masa virgen”, o a la de “cultivar una semilla”” (Jardineras, 2003, pág. 46). Lo que da muestra del valor que se le otorga al educando como ser en desarrollo, puesto que se le otorga el sentido de algopreciado, al que se le reconoce que, a través de la intervención de un otro, en este caso la docente, se le dará forma y al mismo tiempo se le cuidará para lograr que florezca en su plenitud, tal como una semilla que se cultiva y cuida con amor y paciencia.

De manera análoga, debo hacer hincapié en que a través del tiempo se ha ido materializando una idea específica sobre el profesional de la educación preescolar y es aquí donde una vez más se incide en la idea del trato amoroso como un mandato propio del nivel, puesto que se menciona:

Ante todo, deberá profesar: el amor a los niños. Se considera que “amor a los niños” no sólo se regirá por ley del amor a los semejantes... una actitud maternalista que propicia la falsa concepción de asignar a la educadora como función única, el cuidar a los niños y como papel social el de ser “una segunda madre” (Jardineras, 2003, pág. 95)

Como se puede apreciar, esa característica es sumamente demanda para quienes se dedican a brindar el servicio educativo en este nivel, no únicamente por las autoridades sino también por la sociedad, tomando de peso ese amor maternal a los niños, poniendo de manifestó el cuidado de ellos tal como lo hace una madre, incluso asignando el calificativo a la docente de “segunda madre”.

En función de lo planteado Elizondo (1999) describe

Entre lo nuevo y la tradición, entre el deseo, la sexualidad y el mundo del trabajo, entre la vida pública y la privada, ha situado a la mujer en un “juego de identidades” permanente... La esposa, amante y la madre debe incluir en sus modos de ser el de la trabajadora excelente sin olvidar su lugar de mujer, de sujeto débil e irracional, cuya inteligencia y capacidad se ven disminuidas por su afectividad... (p. 59)

Sin duda, este juego de identidades mencionado por la autora, también se pone de manifiesto en cuanto a las expectativas que se tienen sobre las maestras de educación preescolar, debido a que, como se abordó antes se ha esperado de ella la puesta en práctica de su afectividad en el entorno escolar, asumiendo la responsabilidad de ser una segunda madre para los niños que atiende.

Del mismo modo, se pone de manifiesto la exigencia de ser la trabajadora excelente, brindando que sí, “su esencia de mujer”, el sujeto débil e irracional que se antepone su sentido afectivo ante sus demás cualidades. Estas demandas son cumplidas por la mayoría de educadoras porque es impuesto como características que le son propias como el ser amorosas, trabajadoras y disciplinadas. Además, se puede apreciar que este requerimiento ha perdurado a través del tiempo y aunque se han realizado reformas y creando nuevos programas de estudio esta condición sigue latente en el servicio educativo de preescolar.

En 1928, durante la gestión de Rosaura Zapata en la Inspección General se realizó una reestructuración del nivel de preescolar a través de un proyecto de reformas donde se especificaban 12 puntos para la atención de los niños del nivel, resaltando entre ellos, el trato amoroso a los educandos como se puede apreciar a continuación:

5º Que el ambiente que reine en el jardín de niños sea un ambiente de hogar, natural, sencillo y de confraternidad...

7° Que el cariño y cuidado de que el jardín de niños se nutre, se manifieste en la bella apariencia del plantel y en el bienestar de los pequeños educandos (Jardineras, 2003, pág. 24)

Como se puede apreciar se hace énfasis en el ambiente de hogar, dando cuenta que este espacio se consideraba como un lugar seguro, comprensivo, íntegro y amoroso para los niños, por lo cual se tenía como referencia en el espacio educativo con el fin de brindar ese bienestar a los educandos. Teniendo como principal atributo, la atención de una maestra, que al ser un referente femenino simbolizaba flexibilidad, suavidad, amabilidad, receptividad, compasión, tolerancia y recato (Elizondo, 1999, p. 64), lo que garantizaría un clima acogedor para los niños.

Por otra parte, al mencionar que debía ser un lugar natural, considero que se hacía referencia al espacio donde los niños podían desenvolverse tal y como son, comprendiendo y respetando sus procesos de desarrollo, al mismo tiempo que se buscaba que la relación que se estableciera entre docentes – alumnos y alumnos – alumnos fuera fraterna, donde el niño fuera tratado como el mismo amor, respeto, cariño y cuidado como lo hace algún miembro de su familia, en específico la madre.

Posteriormente en el año de 1959, se estableció una nueva reforma a la educación preescolar, estado como directora del nivel la maestra Ma. Helena Chanes Sánchez, donde se dejaba entre ver nuevamente esa preocupación por el trato amoroso tan característico del jardín de niños, estipulando que se debía tomar en cuenta entre otras cosas lo siguiente:

- Los intereses y necesidades, así como el desenvolvimiento biopsíquico y la adecuada conducción emotiva del educando.
- Los sentimientos, las aptitudes artísticas y la capacidad creadora, para cultivarlos lo mejor posible.
- Encauzar el espíritu de iniciativa, de confianza en sí mismo, el amor por la verdad, así como el sentido de cooperación y responsabilidad (Jardineras, 2003, pág. 31)

Por consiguiente, se manifestaba una vez más el trato tan característico del nivel a través de la expresión “conducción emotiva del educando”, dado que con ella se interpreta la necesidad de brindar la motivación, cuidado, confianza, amor, tolerancia y respeto a los niños teniendo de referencia el trato amable que se creía, brindaban los padres a sus hijos al educarlos, del mismo modo considero que se pensaba que con ello se abonaba al desenvolvimiento biopsíquico de los niños, pues además de reconocer sus intereses y necesidades se les otorgaban las herramientas necesarias para su desarrollo.

Además, se identifica la importancia que esta reforma daba a los sentimientos de los educandos como una oportunidad para formarlos lo mejor posible, pues al tenerlos en cuenta se abonaba a un desarrollo integral de los pequeños impulsando aspectos como el espíritu de iniciativa, de confianza en sí mismo, el amor por la verdad, habilidades que servirían para el desenvolvimiento del niño en diversos aspectos de su vida personal y social. Y esto, evidentemente se lograría mediante la intervención de la docente, pues se creía que, “la mujer compartía atributos propios de la acción educativa entendida como tarea moral, sensible e incluso espiritual que podría asegurar la calidad deseada” (Elizondo, 1999, p. 87).

Evidentemente esta preocupación por la eficacia de la atención que se brindaba a los niños era tan grande, que esta reforma originó un nuevo programa, donde se observaban cinco áreas de trabajo, de las cuales, una de ellas, deja de manifiesto la preocupación por el sentido amoroso, fraterno y maternal que ha buscado ofrecer en todos los tiempos en la educación preescolar, tal como se muestra a continuación:

- 1.- Protección a los párvulos en lo que afecta a su salud, crecimiento, desarrollo físico e intelectual y formación moral (Jardineras, 2003, pág. 31).

Con lo anterior, una vez más se observa la preocupación por el cuidado fraterno hacia los niños, en este caso se hace referencia al desarrollo integral de los mismos, enfatizando en aspectos críticos de su vida como la salud, desarrollo físico e intelectual y la formación moral.

El amor al niño desde los planes de estudio del nivel

Dentro de este orden de ideas me permito realizar un breve recorrido por la semblanza curricular de la educación preescolar con el fin de ilustrar la forma en que el trato amoroso hacia los niños ha estado presente.

En la implementación del primer programa adaptado a niños mexicanos en 1903, la profesora Castañeda presentó el programa “Manhattan Bronx N.Y.” pero adaptado a los jardines de niños mexicanos, con los contenidos de: estudio de la naturaleza, cultura física, trabajos manuales, número, música, lenguaje y cultura moral (Jardineras, 2003, pág. 99). Siendo este último contenido el que denota el trato amoroso a los niños, pues con él se pretendía inculcar los valores necesarios a los niños tal como lo hace una madre al educar a su hijo.

Mientras que el proyecto de reformas, enfoque nacionalista 1928 impulsado por Rosaura Zapata, fundamenta la formación del niño en: la capacidad de manifestarse libremente, la disposición de estrechar lazos fraternales y realizar actividades de cooperación, la posibilidad de ampliar paulatinamente su radio de acción a partir del mundo que le rodea y el conocimiento y amor a su patria y valores nacionales (Jardineras, 2003, pág. 99). Como se puede apreciar en este proyecto, el mandato del nivel se enfocaba en el respeto y reconocimiento del niño como un ser con la capacidad de manifestarse libremente, por lo que se pretendía brindar esos espacios para permitirle ponerlo en práctica y al mismo tiempo que se le veía con la necesidad de establecer lazos fraternos con los demás por lo que se esperaba que la educación preescolar estableciera esos lazos dentro y fuera de la institución.

Con respecto al programa integrado en tres grados escolares en 1942, se pretendía que el niño se sintiera como un elemento indispensable y útil del progreso colectivo “eliminando todo aquello que fomentara el individualismo”, por lo que se organizaba en ocho áreas de trabajo: lenguaje, actividades para adquirir los medios de expresión, experiencia social, civismo, conocimiento de la naturaleza, cantos y juegos, expresión artística y actividad doméstica para el 1º y el 2º grados, mientras que en el 3º grado además de los anteriores se incluía la iniciación aritmética ,

ejercicios especiales de educación física e iniciación a la lectura (Jardineras, 2003, pág. 99).

En este programa el acento se encontraba en el valor que se otorgaba al niño como elemento indispensable y útil para el progreso, reconociendo que sus antecedentes y la experiencia previa en su hogar eran necesarios para potencializar el progreso, impulsando la experiencia social, el civismo, cantos y juegos como habilidades propias de los niños en edad preescolar.

Posteriormente el programa de ocho áreas de trabajo en 1960 se organizaba en cinco áreas, mismas que promovían: el mejoramiento de la salud física y mental, la comprensión y aprovechamiento del medio natural, la comprensión y el mejoramiento de la vida social, el adiestramiento práctico y, el juego y actividades de expresión creadora (Jardineras, 2003, pág. 100). Dentro de este marco, se reconoce que el trato amoroso a los niños se apuntalaba dentro del área de “la comprensión y el mejoramiento de la vida social”, puesto que en ella se daba prioridad a todo lo que promoviera la salud, la actividad física, relaciones sociales y todo aquello lo que involucrara la vida cotidiana del niño, es decir se ponía como centro de la educación preescolar al educando.

Tiempo después se implementó el programa por centros de interés, mismo que se fundamentaba en dos principios básicos: la globalización como forma particular de percepción confusa y genérica que tiene el niño de la realidad y el interés determinado por las necesidades vitales del niño (Jardineras, 2003, pág. 100). Dicho programa, se determinaba por las necesidades básicas del niño, poniéndolo una vez más al centro de la educación reconociéndolo como un ser con necesidades específicas, mismas que debían ser atendidas.

Seguido del mismo, se implementó el programa de educación preescolar de 1979, en el que las actividades eran encaminadas al logro de objetivos conductuales a través de temas seleccionados con base en el interés del niño en edad preescolar, además se visualizaban en el dos factores: la disposición psicobiológica propia de la especie, representada en la dotación de cada individuo y la acción estimulante del ambiente dividido en dos aspectos relevantes: la experiencia espontanea derivada

de la propia vida y la acción específica de la acción formal. Dicho programa tenía como meta promover el desenvolvimiento de todas las capacidades del niño, respetando su individualidad, por medio de una estimulación fundamentada, sistemática graduada e intencional (Jardineras, 2003, pág. 100).

Se puede observar que este programa poseía como principal apoyo el interés de los niños reconociéndolos como seres únicos con dotes específicos que a través de la acción estimulante de los docentes y de la vida cotidiana logra el desenvolvimiento de todas sus capacidades valorando las características individuales de cada uno de ellos.

Ahora bien, el programa de educación preescolar 1981 se enfoca en favorecer el desarrollo integral del niño, tomando como fundamento las características propias de la edad y analizando cada una de las áreas de desarrollo. La planificación era por unidades, permitiendo a la educadora adecuar las actividades a las necesidades de los grupos atendidos, involucrando a los padres de familia.

También dicho programa permitía trabajar el desarrollo de la personalidad del niño, ubicándolo en contacto directo con la realidad de su vida cotidiana (Jardineras, 2003, pág. 100). Resulta claro que el trato amoroso, se vuelve presente al reconocer las características propias de los niños, al mismo tiempo que al brindándoles actividades específicas para atender sus necesidades y con ello potencializar su desarrollo integral, teniendo en cuenta la importancia del apoyo del ámbito familiar para lograrlo.

Por su parte, el programa de 1992 concibe al niño como una unidad biopsicosocial, que se constituye por diversos aspectos con diferentes grados de desarrollo, de acuerdo con sus características físicas, psicológicas, intelectuales y de su relación con el medio ambiente. Se distinguen cuatro dimensiones (extensión comprendida por un aspecto de desarrollo, en el cual se explicitan los aspectos de la personalidad del sujeto), que son: afectiva, social, intelectual y física (Jardineras, 2003, pág. 100). De manera más específica, este programa al reconocer al niño como unidad biopsicosocial, se centra en aspectos de la personalidad del sujeto, fortaleciendo la

parte afectiva como parte del mandato que ha perdurado a lo largo de la educación preescolar.

En lo concerniente al programa 2004, se establece que al reconocer la diversidad que caracteriza a nuestro país, así como las características individuales de los niños, durante su tránsito por la educación preescolar se espera que vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje.

Cuenta con 12 propósitos en los que se resaltan los siguientes en cuanto a la educación socioemocional:

- Desarrollen un sentido positivo de sí mismos; expresen sus sentimientos; empiecen a actuar con iniciativa y autonomía, a regular sus emociones; muestren disposición para aprender, y se den cuenta de sus logros al realizar actividades individuales o en colaboración.
- Sean capaces de asumir roles distintos en el juego y en otras actividades; de trabajar en colaboración; de apoyarse entre compañeras y compañeros; de resolver conflictos a través del diálogo, y de reconocer y respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella.
- Reconozcan que las personas tenemos rasgos culturales distintos (lenguas, tradiciones, formas de ser y de vivir); compartan experiencias de su vida familiar y se aproximen al conocimiento de la cultura propia y de otras mediante distintas fuentes de información (otras personas, medios de comunicación masiva a su alcance: impresos, electrónicos).
- Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, actuando con base en el respeto a los derechos de los demás; el ejercicio de responsabilidades; la justicia y la tolerancia; el reconocimiento y aprecio a la diversidad de género, lingüística, cultural y étnica. (Secretaría de Educación Pública 2. , 2004, pág. 27)

Con respecto a lo anterior, se observa que este programa enfoca el mandato que caracteriza al nivel, en potenciar de manera más específica el desarrollo personal y

social del niño, motivándolo al desarrollo del sentido positivo de sí mismo, tomando en cuenta sus sentimientos y al mismo tiempo invitándolo a expresarlos, fortaleciendo su iniciativa y autonomía, incentivándolo a reconocer sus logros, brindarle la posibilidad de adaptación en los distintos juegos y actividades. Dando las bases necesarias para la vida personal y en comunidad, fomentando el respeto a los derechos, la justicia y tolerancia entre otros aspectos, al mismo tiempo busca atender al niño con base en esos principios.

Por su parte el programa de educación preescolar 2011 tiene como principios pedagógicos centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje, planificar para potenciar el aprendizaje, generar los ambientes de aprendizaje, trabajar en colaboración para construir el aprendizaje, poner énfasis en el desarrollo de las competencias, el logro de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados, usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje, evaluar para aprender, favorecer la inclusión para atender la diversidad, renovar el pacto entre el estudiante, la docente, la familia y la escuela, entre otros.

Como se puede apreciar, al igual que en el resto de los programas analizados, esté denota el amor desde el respeto, comprensión, cuidado y tolerancia al niño, poniéndolo en el centro del actuar educativo con el fin de potencializar su aprendizaje, brindándole los ambientes necesarios para lograrlo, motivándolo a trabajar en colaboración y reconociéndolo como un ser capaz de ser consciente de su propio aprendizaje, de igual manera, se preocupa por la atención a la diversidad a través de la inclusión respetando las cualidades individuales de cada pequeño y su derecho a la educación.

Además, resalta en sus propósitos su preocupación por atender el área personal y social de los niños como el programa antecesor, a continuación, presento los más relevantes en cuanto a esta área:

- Aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, resolver conflictos mediante el diálogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.

- Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, reconociendo que las personas tenemos rasgos culturales distintos, y actúen con base en el respeto a las características y los derechos de los demás, el ejercicio de responsabilidades, la justicia y la tolerancia, el reconocimiento y aprecio a la diversidad lingüística, cultural, étnica y de género (Secretaría de educación Pública, 2011, pág. 17)

Podemos identificar que los propósitos presentados dan muestra del amor que se brinda y trata de fomentar en el niño para su vida personal y social, resaltando el trabajo en colaboración, la resolución de conflictos mediante el dialogo, el desarrollo de su autonomía y la disposición para aprender, del mismo modo que se pretende formar con base a valores y principios necesarios para la vida en comunidad.

En cuanto al programa aprendizajes clave 2017 uno de los más recientes, se observa su organización en tres campos de formación académica y tres áreas de desarrollo personal y social, en las que sobresale por vez primera la Educación Socioemocional, que surge como una necesidad por adoptar una perspectiva integral de la educación y el aprendizaje, que incluya tanto aspectos cognitivos como emocionales y éticos.

A diferencia de los programas antes mencionados en este, se resalta lo siguiente:

Aun cuando los maestros han trabajado y se han preocupado por las emociones de los estudiantes, tradicionalmente la escuela ha puesto más atención al desarrollo de las habilidades cognitivas y motrices que al desarrollo socioemocional, porque hasta hace poco se pensaba que esta área correspondía más al ámbito educativo familiar que al escolar, o que el carácter o la personalidad de cada individuo determinan la vivencia y la expresión emocional (Secretaría de Educación Pública 2. , 2017, pág. 517).

Dentro de este marco ideas, es importante reconocer que, si bien en los programas antes analizados se pretendía favorecer el desarrollo socioemocional de los niños,

en este se muestra mayor precisión, preocupación y claridad al integrar esta área del desarrollo personal y social, atendiendo de manera más precisa el mandato tan marcado del nivel de preescolar, reconociendo a su vez el trabajo que han realizado las maestras y maestros día con día.

Además, se asume la responsabilidad de la escuela en cuanto a la formación de los niños en dicha área, comenzando por definirla como:

Un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética (Secretaría de Educación Pública 2. , 2017, pág. 517).

Del mismo modo enfatiza en que este tipo de educación contribuye a que los estudiantes alcancen sus metas; establezcan relaciones sanas entre ellos, con su familia y comunidad; y mejoren su rendimiento académico, resaltando que:

la Educación Socioemocional favorece al desarrollo del potencial humano, ya que provee los recursos internos para enfrentar las dificultades que pueden presentarse a lo largo de la vida, “contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos” (Secretaría de Educación Pública 2. , 2017, pág. 519).

Dentro de este orden de ideas, se establecen cinco propósitos en Preescolar con el fin de favorecer esta área de desarrollo en los niños y niñas que asisten a dicho nivel:

1. Desarrollar un sentido positivo de sí mismos y aprender a regular sus emociones.
2. Trabajar en colaboración.
3. Valorar sus logros individuales y colectivos.
4. Resolver conflictos mediante el diálogo.
5. Respetar reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.

Como se puede observar la mayoría de los propósitos mantienen estrecha relación con lo establecido en el programa anterior, pero en esta ocasión, el enfoque de este se encamina al humanismo y sus valores.

Finalmente, considero necesario hablar del actual programa de estudios, mismo que a pesar de no estar vigente cuando se realizó la investigación ya se conocía su contenido, el que considero apuntala de alguna manera al trabajo presentado en este apartado. El actual plan de estudios “La Nueva Escuela Mexicana” se fundamenta en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en especial en el fragmento “la educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva.”

Resaltando que “el sentido de lo humano en la educación implica el reconocimiento, cuidado, protección y desarrollo de la dignidad de niñas, niños y adolescentes (Secretaría de Educación Pública 2. , 2022, pág. 12)”, cuestión que, desde el origen del nivel, se ha visto como un acto de amor que se brinda en la educación preescolar a sus educandos, ese acto de cuidado, cariño, respeto, comprensión y tolerancia hacia los niños. Es por ello por lo que este programa, me resulta de gran valor, pues materializa lo que por años ha tratado de brindar este nivel educativo.

Como se puede apreciar en los diversos programas de educación preescolar se ha pretendido atender el mandato del trato amoroso, pero es hasta el programa 2017 Aprendizajes Clave donde se comienza a brindar una verdadera atención a través

del área de desarrollo personal y social de “Educación socioemocional”, para posteriormente dar continuidad con el actual programa de estudios que desde sus fundamentos se denomina humanista, rescatando aspectos que reconocen al educando como un ser de derechos y cualidades.

1.2 El lugar donde se ubica el preescolar... Un trato empático y amoroso

Si bien la conformación de la sociedad ha cambiado a pasos agigantados ahora, después del momento coyuntural de la pandemia por SARS – COV2, estos se acentuaron de manera drástica puesto que como menciona Sigmund Bauman (2000):

Un rasgo de la vida moderna y de sus puestas en escena sobresale particularmente, como “diferencia que hace toda la diferencia”, como atributo crucial del que derivan todas las demás características. Ese atributo es el cambio en la relación entre espacio y tiempo (p. 7).

Con lo anterior quiero resaltar que en la vida moderna en la que actualmente nos encontramos, existen múltiples diferencias culturales, sociales, económicas y físicas, entre muchas otras que configuran a la sociedad, como lo son distintas conformaciones de la familia, el acceso a servicios básicos, situación económica de las familias, dinámicas familiares, desintegración familiar, pobreza, horario laboral de los jefes de familia, tipos de trabajos, por citar algunas. Mismas que a su vez hacen toda la diferencia en cuanto a posibilidades de desarrollo, crecimiento, formación, progreso y acceso a servicios de calidad, marcando grandes brechas de progreso entre los personajes que conforman un contexto y cómo en este caso, que se torne difícil.

Si bien una labor esencial de la escuela es reducir estas brechas y proporcionar la equidad, ante la pandemia por COVID 19 y al permanecer en confinamiento durante varios meses, estas diferencias se vieron acentuadas y con ello quiero decir que las familias que tenían mayor posibilidades de desarrollo, acceso a la educación, salud y servicios de calidad, se mantuvieron o incrementaron esas posibilidades, mientras

que las familias con poco acceso, disminuyeron sus posibilidades de progreso y en muchos casos, esas posibilidades se convirtieron en nulas, acentuando de manera muy significativa esa diferencia y como lo menciona el autor, la “diferencia que hace toda la diferencia”, es decir, la diferencia que no brinda igualdad de posibilidades para todos los integrantes de un contexto.

A continuación, me permito brindar un panorama del contexto del jardín de niños en el que realicé el trabajo de investigación, mismo que por voz de los informantes, es complicado derivado de los lugares de origen de las familias de los pequeños que se atienden, las ocupaciones de los padres, así como los casos de algunos alumnos con requerimientos especiales en la institución:

Directora: “Es difícil porque la mayoría viene de fuera. Tenemos muchos de Ecatepec, de Ciudad de México. De los de... De estados de norte, que es Chihuahua, de Sinaloa y tenemos extranjeros colombianos, tengo un africano. Pues, es toda una diversidad, multiculturalidad y todo lo que te puedas imaginar (sonríe). (RE3-2022-P. 16)”

Un aspecto que sin lugar a dudas es relevante de asumir es como estos nuevos asentamientos habitacionales que se han construido a las afueras de la ciudad y que ofertan viviendas de interés social, que en su mayoría se encuentran en renta a bajo costo, permiten que los habitantes que se instalan a vivir en estos espacios sean de procedencias diversas como lo señala la directora, hay niños del estado de México, de la ciudad de México, de algunos estados del norte e incluso un niño proveniente de Colombia y otro más de África, dando pie a la conformación de nuevas comunidades multiculturales.

Por lo que considero necesario enfatizar que “la multiculturalidad refiere a la existencia real de numerosas culturas en un mismo contexto geográfico, social y político” (Cuchumbé, 2012, p. 61), tal como ocurre en el contexto social de la institución en la que se desarrolla la investigación.

Esta diversidad de culturas que se encuentran en el espacio escolar lo vuelven complejo en este sentido, puesto que cada uno de los niños que se atienden cuentan con características específicas como su cultura, su lenguaje, costumbres, entre otras, que anteriormente no se identificaban en nuestra entidad, situación que genera una dinámica particular, tal como lo hace notar Cuchumbé Holguín (2012) “el término “multiculturalismo” abarca formas muy diferentes de pluralismo cultural, cada una de las cuales plantea sus propios retos” (p.53).

Por lo que es importante resaltar que la mayoría de las familias que se vienen a instalar a estos lugares, en su generalidad están en busca de nuevas oportunidades laborales, cambios en el centro de trabajo de algunos de los miembros de la familia, por cuestiones de salud, por los casos de violencia presentados en su lugar de origen, o bien porque vienen siguiendo a otros familiares. Situación que se torna un tanto compleja, para la interacción del personal del jardín de niños, debido a que se ven en la necesidad de implementar variedad de estrategias con el fin de lograr una convivencia sana y pacífica en la institución, puesto que, lo que para unos resulta normal en su cotidianidad para otros no lo es, por lo que deben de buscar un lenguaje que sea apropiado para incentivar el cumplimiento de los padres sin que esto sea tomado como acoso o agresión de las docentes hacia ellos, en la opinión de Casanova (2020):

“La educación constituye un actor de innegable relevancia social y representa un valor esencial que articula a todos los individuos... es una de las causas sociales que genera mayores consensos entre las personas de las diversas condiciones... La educación, como se sabe, no es un tema de transcurra de manera aislada ante todo lo que la rodea, sino que esta inexorablemente articulada a la naturaleza, las instituciones, la política, la economía y el trabajo; y sobre todo al ámbito social. La educación es un ámbito intrínsecamente social, la educación es también un campo de praxis, en el que se construyen valores, se construyen mecanismos de socialización se transmiten

contenidos que contribuyen a la formación de los sujetos para su desarrollo individual, la vida colectiva y el trabajo” (p. 20).

Dicho lo anterior, resulta relevante enfatizar que la educación es un hecho social, que influye en la sociedad y que, a su vez, se ve influida por ella, desde la posición de la autora, considero que parte de esto se manifiesta en el jardín de niños estudiado, debido que la sociedad actual, conduce a la institución educativa a la construcción de nuevas normas, relaciones, estrategias y dinámicas con la intención de contribuir a la formación de los sujetos para su desarrollo individual, la vida colectiva y el trabajo, es decir, desde el discurso que emplea la escuela para dirigirse a los miembros que la conforman, hasta las relaciones entre individuos que se establecen en el jardín, lo que torna más compleja la tarea educativa, esto sin dejar de lado los casos extremos de los problemas sociales actuales se ponen de manifiesto dentro y fuera de la institución como lo menciona la directora del plantel:

Directora: “Es un contexto muy, muy complicado porque tenemos muchos casos de violencia, de desintegración, hasta de abuso, nos sale de todo, hasta de adicciones. Entonces sí es un poco complicado ver el contexto.” (RE3-2022- P. 16)

En los últimos tiempos, la conformación de las familias se ha visto modificada de manera notable, puesto que pasó de ser en su mayoría nuclear a diferentes estructuras como monoparental, familia extendida, homoparental, adoptiva, reconstruida, entre otras, esto derivado de diversas situaciones como la inserción creciente de las mujeres al mundo laboral, el nivel económico, los grupos a los que pertenecen, la migración, los matrimonios jóvenes así como los diversos problemas sociales que existen como el consumo de sustancias nocivas, la delincuencia, la violencia, la pobreza, etc.

En la actualidad este tipo de problemáticas son cada vez más notables y presentes en las instituciones educativas lo que de algún modo obliga a la educación a transformarse junto con la sociedad, puesto que las necesidades que se presentan en la misma han sido modificadas junto con el contexto.

En este caso, se observa que las personas que habitan a los alrededores de la institución son jóvenes en su mayoría, lo que alude a diversos problemas sociales, creando situaciones complejas con los niños del jardín, debido al tipo de circunstancias que tiene que enfrentar en las dinámicas familiares, originadas por problemas de violencia, la desintegración familiar que tiene como consecuencia a madres o padres solos que atienden a sus hijos y algo muy recurrente en este contexto son las adicciones entre los padres de familia lo que crea contextos de convivencia desfavorables para los pequeños.

Otro factor que deriva de los problemas sociales antes mencionados y que es una característica muy peculiar de algunos niños que acuden a esta institución, es el recurrir a pagar una remuneración mínima a alguna vecina o conocido para el cuidado de los hijos, debido a la necesidad de trabajar ambos padres, como antes lo mencione, la mayoría de las familias son migrantes internos o externos, por lo que no tienen a familiares o personas cercanas que les apoyen en el cuidado de sus pequeños:

Directora: “Lamentablemente aquí también, te digo, este los papás trabajan y los dejan encargados, entonces las personas a veces o son irresponsables o no sabes que tiene, porque por ejemplo nos ha pasado dos veces que, que no vienen por ellos o que no tienen quien venga por ellos, mandan a quien sea, este, la persona que los cuida les dice de repente que ya no, están... como que son muy dados o como se trabaja la mayoría de las veces en fábricas o en restaurantes, en bares o algo así, que trabajan, así como que toda la noche o todo el día, son dados a contratar personas que los recojan, o sea que aquí se dedica muchas personas a cuidar niños, creo que les cobran por día \$100. Si tengo dos personas, dos mamás, dos señoras que vienen por dos o tres niñitos, pero pues eso sí, lo que nosotros tenemos es el oficio de la mamá, la credencial y todo, pero si se dedican... ahí hay otras que se dejan encargado y todo eso, pero pues luego ya no, se pelean o no sé, se les olvida a los niños a los que se los encargan y

todo eso. Pero sí es un contexto muy, muy complicado, en ese sentido.
(RE3-2022- P. 17)”

La escuela se rige por el denominado Marco de Convivencia, basado en el Marco Local de Convivencia Escolar del Estado de Hidalgo (MLCEH), anteriormente denominado “reglamento escolar” en el que se establece que los niños deberán resguardarse en la institución hasta las 12:30 y después de esta hora, deberán ser remitidos a la autoridad competente, en este caso al DIF Municipal, no se lleva a cabo tal medida.

El establecer en el acuerdo de convivencia este aspecto que no es cumplido por la escuela, específicamente porque se han presentado casos en la institución donde los niños son “olvidados”, circunstancia que pone entre la espada y la pared a las docentes y autoridades inmediatas, puesto que, en la mayoría de los casos, se tiene el conocimiento de que los padres de familia trabajan en lugares que demandan horarios extensos que les impide asistir por ellos.

Sin embargo; la determinación de remitir a los niños al DIF no se ha realizado, puesto que consideran que son casos extraordinarios por lo que en diversas ocasiones resguardan a los niños en la institución hasta lograr contacto con los padres de familia, es común que la mayoría de las veces, los padres de familia desconocen que las personas a cargo de sus hijos no han ido por ellos.

Lo anterior considero, es basado en el MLCEH, puesto que en el se refiere que es necesario identificar las situaciones que generan conflictos para ser tratados con un enfoque formativo, donde cada figura asuma un papel proactivo en su solución y así construir una sana convivencia desde el diálogo, la reflexión y la empatía (SEPH, 2015, p. 18).

Del mismo modo, se establece que las medidas de convivencia escolar:

Tienen un enfoque formativo, con tendencia preventiva, expresada en el desarrollo de competencias que permitan formar sujetos autónomos, capaces de tomar decisiones personales y de anticiparse a las situaciones que amenazan o alteran la convivencia inclusiva,

democrática y pacífica; implica superar la noción de riesgo, no se limita a informar o prohibir, sino que forma para actuar anticipadamente. (SEPH, 2015, p.12).

Como se puede observar la escuela pretende prevenir el aumento de este tipo de situaciones que han sido recurrentes en el contexto, implementando esta medida que incentiva a los padres de familia a prever su actuación en caso de encontrarse en una situación similar, recurriendo a alguien más para apoyarse.

Una situación importante en este contexto es lo relacionado al ámbito laboral de algunos padres de familia, que por el nivel de escolaridad en su mayoría son obreros o se dedican a laborar en actividades que les requieren más tiempo que la jornada de ocho horas, lo que les implica trabajar todo el día o durante la noche, dependiendo del empleo, entre los que destacan meseros, choferes o bien ayudantes de limpieza en algunos domicilios, etc., es decir, que les requieren más tiempo, que limitan el asistir por sus hijos a la escuela, por lo que pagan a algunas personas, que pueden ser sus vecinos o conocidos para que recojan a los niños de la escuela.

Sin embargo, la directora comenta que ha habido situaciones en las que las personas encargadas de ir por los pequeños se olvidan de recogerlos y eso es un problema para la institución porque no puede cerrar las actividades hasta que los niños hayan sido entregados a sus respectivos padres o tutores; incluso vemos que la escuela también se adapta a las condiciones de los padres al acordar que la persona que puede asistir por los niños debe estar registrada en la credencial, sin importar si son sus familiares o no, puesto que como lo mencioné anteriormente, muchas veces son personas contratadas para tal fin.

Con lo antes señalado, se evidencia que la hechura de las normas educativas, como lo es el marco de convivencia escolar, es totalmente distinta en la implementación, puesto que ante situaciones como lo anteriormente planteado, entre las docentes prevalecen la empatía y el compromiso, brindando su apoyo a los padres de familia esperando y otorgando más tiempo que el del horario establecido hasta que llegue alguien por sus hijos, a este respecto recupero los aportes De Ibarrola (2012):

La operación cotidiana de las escuelas plantea una de las situaciones diarias y continuas del “justo a tiempo”, más exigentes de lo que uno pueda imaginar (tomar decisiones sobre la enseñanza y el trato a los alumnos en lo individual y en grupo, en medio de teorías encontradas de la enseñanza y del aprendizaje, recursos escasos o insuficientes, tiempos y espacios muy acotados, programas muy estructurados, exigencias administrativas de planeación y reportes de resultados) (p. 23)

Sin duda en la actualidad la labor educativa es un constante ir y venir de toma de decisiones en especial para las instituciones, una de las situaciones diarias y continuas del “justo a tiempo”, como lo menciona la autora.

En muchos aspectos del quehacer diario se deben de tener presentes las características de los sujetos del contexto escolar, como lo son las ocupaciones que tienen los padres de familia, puesto que de ellas depende el tipo de actividades que se pueden realizar y que los involucran directamente, como son las reuniones, los materiales que se van a solicitar o el tipo de comportamiento que se espera de los actores educativos, niños, padres, familiares, personas que los recogen o bien de los docentes hacia ellos.

Directora: “aquí por lo regular o te digo, son obreros muchos trabajan en la de noche, toda la noche, o son repartidores o son trailers. Y los que no tienen, trabajo, yo siento que son los que nada más andan viendo que hacen (simula con las manos que quieren tomar algo) si, si, aquí hay mucha también este... Bueno, que nos dicen de drogas, incluso creo desmantelaron uno acá atrás, el edificio donde tenían secuestrados y todo eso. (RE3-2022- P.25)”

Otro problema que se detecta es el desempleo de algunos padres que como lo señala la directora parece que se dedican a actividades no lícitas que sin duda repercute como lo mencioné anteriormente en los niños, las familias y sus pautas de comportamiento en la escuela, como en el contexto social en general.

Como podremos darnos cuenta, el hecho de ser un contexto multicultural implica diversos desafíos para los docentes, si bien cada individuo y familia es diferente, existen generalidades al pertenecer a un mismo lugar de origen, pero en este caso, se hacen más grandes y presentes las diferencias.

Por lo que el trabajo del personal de la institución se enfoca en lo que Cussiánovich V. (2005) señala como

La superación de estructuras asimétricas en la familia, la escuela, la comunidad sólo encuentran plena significación social, política, cuando ella es el resultado del feliz encuentro entre la justicia y la solidaridad, la pasión por la dignidad de cada uno y la amistad como virtud política (p.25).

Puesto que buscan disminuir esas estructuras asimétricas de las familias en las escuelas, trabajando en pro de la justicia y la solidaridad social de la comunidad escolar, manteniendo el respeto por la dignidad de cada uno de los integrantes que conforman la comunidad escolar.

Esta cuestión suscita nuevos retos a las maestras, directivo y al personal en general de la institución para la interacción, integración y atención de los pequeños y sus familias, desde el hecho de buscar las formas de comunicación con los padres de familia no hablantes de español, así como hacer frente a los problemas de abuso o violencia que se generan, hasta crear estrategias para el control de las personas que acuden a recoger a los niños con el fin de salvaguardar su integridad.

Dentro de este orden de ideas, es evidente la puesta en juego del eros pedagógico, constituyendo así una exigencia no sólo por parte de las docentes sino también por esa sociedad llamada escuela y de todos sus participantes (Cussiánovich V., 2005, p. 25), con la finalidad de brindar un servicio digno que garantice la atención a esa diversidad social existente.

Además, derivado de la nueva conformación de la sociedad, la denominada por Sigmund Bauman “sociedad líquida”, que define como “aquella sociedad donde las condiciones de actuación de sus miembros cambian antes de que las formas

puedan consolidarse en unos hábitos y en una rutina determinada (Jardín, C.B., 2011)”; las familias, el temperamento de las personas, la violencia que predomina en el país así como también las actividades en las que actualmente se desenvuelven los individuos de este contexto es necesario tanto para el personal educativo como para los docentes de manera específica buscar y establecer estrategias de interacción que no pongan en riesgo su integridad y que de igual manera impulse la participación de los padres de familia, como lo manifiesta mi informante:

Directora: “están bien informados y asesorados, y pues está complicado, aquí hay que tener mucha tolerancia y hay que ver por donde pasar, estarles y decirles, estar como merolicos que no sé qué, que no sé qué tanto y así porque es un poco complicada. (RE3-2022-P.35)”.

Lo anterior deja al descubierto el impacto de la nueva sociedad en la labor educativa puesto que el rol del docente en algunas ocasiones se ve limitado por el contexto social, con esto quiero decir que en repetidas ocasiones las maestras tienen que lidiar con la falta de compromiso de los padres de familia, como de las exigencias por parte de ellos, como buscar y vigilar los objetos olvidados de sus hijos, en especial los que deben contener sus lapiceras, incluso con la forma en que algunas madres se dirigen hacia ellas, puesto que en ocasiones lo hacen con altos volumen de voz.

Además, también es necesario mencionar la irresponsabilidad de los padres de familia se hacen presentes de manera constante, derivado de diversas razones como la falta de recursos, problemas familiares, los extensos horarios laborales o simplemente la falta de interés, ocupando el personal de la institución el papel de recordatorio con el fin de que se cumpla con lo solicitado, con esto quiero decir que de manera constante se les tienen que estar solicitando las cosas, dando los avisos o simplemente recordarles con lo que deben cumplir, por lo que el papel de la autoridad educativa cobra mayor relevancia en este aspecto.

1.3 Las normas de bioseguridad en el jardín de niños, un acto de amor y cuidado

Evidentemente la tarea escolar basada en las necesidades de la nueva sociedad se ha complejizado puesto que de manera constante las estrategias implementadas por las docentes se modifican, cambian e innovan, en consecuencia a la diversidad cultural que se atiende, aunado a ello, durante el trabajo de campo, me tocó ser partícipe de un nuevo reto para la labor educativa, la implementación y uso de normas de bioseguridad (aplicación de alcohol gel, toma de temperatura, lavado constante de manos, uso correcto de cubre bocas, desinfección constante de los lugares de trabajo), estas derivadas del momento coyuntural previo al regreso a clases, la pandemia por COVID19.

Desde luego el regreso a clases después de este suceso no ha sido sencillo, pues además de que la población infantil que se atiende cuenta con características muy específicas a diferencia de otras generaciones como el hecho de que ninguno de los niños había sido escolarizado previamente, la escasez de reglas y normas de socialización, la poca capacidad de escucha entre otras cosas, se suma el cuidado extremo de la salud con el objetivo de evitar la propagación del virus así como contagios dentro de la institución.

Esta situación se agrega como una nueva corresponsabilidad entre institución, padres de familia y comunidad, con el fin de salvaguardar la integridad de todos, por lo que a través del boletín no. 181 expedido por la Secretaría de Educación Pública se especifican las disposiciones para reanudar actividades de manera presencial, aunque en el mismo se menciona en específico que es para el ciclo escolar 2021 – 2022, también se utilizan estas medidas para el ciclo escolar 2022 – 2023:

1. Integrar y activar los Comités Participativos de Salud Escolar (CPSE) en las escuelas de los tipos Básico, Medio Superior y Superior, quienes deberán establecer comunicación con su centro de salud más cercano cuando se requiera;
2. Establecer filtros de salud: en casa, en la entrada de la escuela y en el salón de clases;

3. Lavar las manos con agua y jabón y/o uso de gel antibacterial;
4. Usar el cubre bocas de manera correcta sobre nariz y boca;
5. Mantener la sana distancia;
6. Dar mayor uso a los espacios abiertos;
7. Suspender cualquier tipo de ceremonias o reuniones que concentren a la comunidad escolar;
8. Avisar inmediatamente a las autoridades competentes, en caso de que se detecte o se sospeche que alguna persona presente algún signo o síntoma respiratorio relacionado con el virus SARS-CoV2 (COVID-19), y
9. Procurar entre las y los educandos y docentes apoyo socioemocional y promover, entre otros, el curso en línea de SEP-SALUD “Retorno Seguro” climss.imss.gob.mx (Pública, 2021).

A pesar de estipularse “de manera sencilla y práctica”, para el personal de la institución genera un nuevo reto puesto que requiere del establecimiento de espacios y estrategias para el cumplimiento de lo especificado anteriormente, así como la implementación de nuevos recursos que fomenten e impulsen hábitos saludables en la comunidad educativa:

“la entrada es por una puerta más amplia que se encuentra a un costado del lado izquierdo de la puerta principal, los padres de familia se forman junto con sus hijos tratando de mantener la sana distancia, en la puerta se encontraba la maestra de guardia (2ºA) junto con una de las intendentes, quienes recibían a los niños con un saludo cordial la maestra encargada les colocaba gel mientras que la intendente les tomaba la temperatura, al ingresar los niños por el pasillo que se encuentra cerca de los baños, eran desinfectados por parte una chica que es personal administrativo de la escuela y al término del mismo se encontraba la otra intendente con el psicólogo con el fin de verificar y/u orientar a los pequeños para llegaran al aula indicada.” (ROBS3-2022- P.1)

Resulta claro que el regreso escolar presencial trajo consigo días de constante trabajo en la preparación de espacios, coordinación entre el personal de la institución, así como el hecho de proveer a la escuela de los insumos necesarios para la implementación de las normas de bioseguridad como el abastecimiento de gel antibacterial, la adquisición de un termómetro, los señalamientos, así como la concientización hacia los padres de familia sobre la importancia del cumplimiento de las reglas. Esta última, resulta fundamental puesto que los niños regularmente suelen imitar el comportamiento de sus adultos inmediatos y al observar a sus padres seguir las normas de bioseguridad, ellos también se esfuerzan por cumplirlas.

Además, es evidente la importancia de espacios amplios en los que se eviten aglomeraciones, por lo que la institución decide dar el acceso a los pequeños en una puerta más amplia que se encuentra a un costado de la entrada principal, aunado a que en ese lugar también se percibe mayor espacio para la formación de los padres y niños manteniendo sana distancia.

Aunque el acceso se configura un poco más lento, es de primordial importancia el suministro de gel y la desinfección mediante rosear líquido antibacterial a los niños para evitar contagios dentro de la institución, puesto que como se mencionó en el boletín antes citado, estos recursos previenen brotes masivos del virus.

La coordinación entre el personal que se encuentra en la entrada de la institución es esencial pues derivado de las características de los pequeños, la poca familiaridad y uso de estas medidas de bioseguridad en casa, y los primeros encuentros de los niños con el espacio escolar, en ocasiones resulta una odisea su cumplimiento, por lo que el personal de la escuela debe asegurarse de que se cumplan las medidas de bioseguridad con la intención de salvaguardar la salud de todos, especialmente de los niños.

Durante el ingreso a la escuela se observa que algunos pequeños se pasan sin que se les suministren gel o sin desinfectar su vestimenta y calzado, sin dejar de lado, el hecho de que algunos prefieren trasladarse a los juegos o bien simplemente se

dirigen a un salón distinto del que les corresponde, por lo que el trabajo del personal a cargo del filtro escolar es aún más importante en los primeros días de clases.

Cabe considerar que todo el proceso anteriormente señalado es el filtro escolar que se debe seguir en la escuela como parte del retorno escolar seguro, pero a ello se suman algunas características propias de la nueva normalidad, como el ausentismo, la poca asistencia de los niños, la poca o nula familiaridad con el espacio educativo entre otros aspectos.

Educadora: “Te comento que este es el primer día de todo el grupo en la escuela, en la semana anterior se turnaron para venir por mitad de grupo, porque nos estaban colocando el techito del patio y hoy es el primer día de más de la mitad del grupo, aunque se supone que ya deben de venir todos, te das cuenta de que son pocos “. (ROBS2-2022- P. 5)

En relación con la idea anterior, podemos dar cuenta de que la formalidad del regreso a clases presenciales no toma la misma importancia para todos los agentes, debido a que como lo que manifiesta la docente “se supone que ya deben de venir todos, te das cuenta de que son pocos”, esta situación procedente de diversas razones como la complicación de los padres para llevar a los hijos a la escuela por sus horarios de trabajo, la falta de alguna persona que apoye con el traslado de los pequeños, derivado al horario de la jornada escolar, personas que siguen resguardándose para evitar contraer el SARS-COV 19.

Lo anterior, sin duda dificulta la tarea educativa debido a que los niños no logran familiarizarse del todo con la institución y por ende suelen perderse entre los salones a pesar de que diversos actores de la institución como las intendentes, secretarias, psicólogo, directora y maestra de guardia se encuentran en los pasillos con el fin de guiarlos hacia el aula correcta, debido a que el acceso a los padres es restringido y los pequeños deben dirigirse solos a su aula.

“un padre de familia me llamó para comentarme que a su hija la habían trasladado a otro salón y ella era del amarillo, solicitándome que la

apoyará a irse a su aula correspondiente, al llegar donde estaba el personal encargado, el intendente y el psicólogo, les pedí que por favor me apoyarán a identificar a la niña y llevarla a su salón)". (ROBS3-2022- P. 16)

Situaciones como la anterior ilustran parte de los sucesos que ocurren de manera cotidiana dentro de ésta y muy seguramente otras instituciones después del regreso a clases presenciales bajo la nueva normalidad, por lo que también se ha convertido en una actividad extra para las docentes y el personal al verificar que los pequeños se encuentren en el salón asignado y brindarles las herramientas necesarias para que este proceso de familiarización con el jardín de niños sea más rápido y práctico.

En este sentido, las acciones que se realizan en la entrada de los niños al espacio escolar sin duda son acompañadas de la revalorización del mundo de la afectuosidad, debido a que estas ponen acento en el buen trato hacia los niños, reconociendo su condición de sujetos de derechos, brindando un énfasis especial a las pautas de crianza y las prácticas educativas en este regreso a clases después de un periodo coyuntural (Cussiánovich V., 2005, p. 25)

De igual modo, este tipo de actividades propicia la habituación de nuevas formas de autocuidado tanto en los niños, como los demás personajes que asisten a la institución con la intención de que se pueda interactuar y relacionarse con los otros sin poner en riesgo la salud. Además, es necesario enfatizar que un reto de la escuela como institución es lograr el establecimiento y uso de normas que favorezcan la socialización, sin dejar de lado el autocuidado, en especial en este nivel educativo, que para muchos constituye su primer encuentro escolar.

La maestra comenzó a verificar que los niños que se encontraban en su salón realmente pertenecieran ahí, minutos después llegaron algunos niños que estaban en otros salones y se fueron integrando al grupo. (ROBS3- 2022- P.3)

Dentro de este orden de ideas podemos identificar que la tarea de las docentes al inicio de este ciclo escolar es asistir, orientar y guiar a los niños sobre el aula a la

que deben asistir, debido que, al ser su primer encuentro con la institución, son constantes este tipo de situaciones.

Por lo que este proceso de adaptación y habituación a la vida escolar acompañado de la ternura y paciencia que emplean en este caso las docentes favorecerá el desenvolvimiento de los niños en este nuevo sitio para ellos, pues no debemos olvidar que para la mayoría significa su primer encuentro social fuera de la familia. Además, es importante resaltar que

“Toda actividad humana está sujeta a la habituación. Todo acto que se repite con frecuencia crea una pauta que luego puede reproducirse con economía de esfuerzos y que ipso facto es aprehendida como pauta por el que la ejecuta...implica que la acciones de que se trata puede volver a ejecutarse en el fondo de la misma manera y con idéntica economía de esfuerzos” (Berger y Luckmann, 1993, p.72).

Con lo anterior se precisa que este periodo es determinante para que al cabo de algunos días los niños logren aprender de la escuela, las normas que demanda y las actividades que se realizan dentro de ella y nada mejor que con el acompañamiento tierno y paciente de las docentes para lograrlo.

En relación con este tema, debemos recordar que “La ternura acoge, cuida, envuelve sin limitar, abre espacios porque amplía la visión; no exige. En la ternura se está desde sí mismo con el otro, y se acepta al otro como surge en la relación” (Ocaña, 2021, p. 101). Cuestión que sin duda prevalece con las docentes de la institución que acogen y cuidan a los alumnos sin importar el aula a la que pertenezcan, guiándolos y brindando apoyo en este proceso de habituación a la vida escolar.

Si bien el proceso de inserción de los niños a la vida escolar en momentos les resulta un tanto complejo, en esta ocasión y derivado del momento coyuntural de COVID 19, esta situación se acentúa un poco más por lo que es importante el acompañamiento paciente y con un toque de ternura por parte de los adultos inmediatos que los rodean con la intención de que la adaptación sea rápida y

consciente sobre la importancia de las normas de bioseguridad, invitando a los pequeños a tener sumo cuidado de realizarlas para no enfermar, por lo que el actuar de los individuos inmediatos marcará este proceso mediante el ejemplo.

A continuación, me centraré en el papel fundamental de la directora del plantel respecto a las estrategias que implementa con la intención de lograr “hacer cumplir” a los agentes educativos.

1.4 El buen funcionamiento del jardín de niños: las docentes cumplan con lo que tienen que cumplir: La adhesión a lo establecido

Si bien la labor educativa se ha visto influenciada por los constantes cambios de la sociedad, el rol de la directora se convierte en un factor determinante puesto que debe brindar seguridad, integridad y bienestar, no solo al alumnado y a los padres de familia, sino también al personal que tiene a su cargo, a través del acompañamiento y la guía desde su función, sin dejar de lado la normatividad que rige el trabajo.

Enfatizaré sobre el rol de la directora como líder, autoridad y compañera, así como el impacto de su intervención para el buen funcionamiento de la institución y la dinámica escolar. De primer momento, me resulta relevante destacar la importancia de la toma de decisiones derivadas de las problemáticas cotidianas que se viven en el quehacer diario, puesto que ellas permiten una mejor convivencia o bien evitarán conflictos posteriores que podrían poner en riesgo a alguno de los actores educativos:

“E – Y en el caso de las adicciones, ¿alguna vez algún papá ha venido...?”

Directora - este ciclo no, pero los anteriores sí, drogados y tomados parece que no, pero por un lado sí, luego los identificas y ahorita las maestras también identificaron que hay varios papitos que refieren los niños y las mamás dicen que están en...pues según la manera en que

están en rehabilitación ¿no? Pero los niños sí se refieren que son así...
“(RE3-2022- P.18)

Como lo mencioné anteriormente, en esta comunidad, los problemas sociales son cada vez más notorios y presentes en el ámbito educativo puesto que a pesar de que no todas las familias dan referencia de los casos de adicciones dentro del hogar, las profesoras y directora de la escuela tienen conocimiento de que este tipo de problemas existen puesto que como refiere la directora, en ciclos anterior los papás o cuidadores han llegado a la institución bajo el efecto de alguna sustancia nociva como drogas o alcohol.

Además, refiere es común que los pequeños pongan de manifiesto ante las docentes el hecho de que sus padres consumen drogas y lo ven como una acción normalizada, este uso de sustancias nocivas de los padres de familia, los niños la comunican a través de charlas o en el desarrollo de las actividades en el aula. Cuestión por la cual las docentes y directivo reconocen la necesidad de remitirse a las madres para conocer más sobre el tema, esto con la intención de comprender la situación que atraviesan los pequeños y con ello establecer las acciones necesarias para el favorecer desarrollo de estos, así como evitar sucesos imprevistos que generen conflicto o violencia dentro de la institución.

Directora: No, no, es común que vengan los papás, mira casi siempre la mamá, nunca hacen nada, incluso en el reglamento sí se metió eso de que se prohíbe la entrada a personas, este, con efectos alcohólicos, con drogas, con todo, todo todas esas referencias porque por el contexto también les metimos que está prohibido pelearse física, verbalmente, dentro y fuera de la escuela, porque cuando estábamos en la primaria me tocó, yo acababa de llegar, y estaban peleando por el fulano, la señora adentro, entonces de ahí metimos todo eso que vimos que nos causa algo de impacto en el reglamento, entonces se les leyó a todos en la primera reunión que fue presencial de antes de que entraran los niños y todos y a todos los firmaron cualquier cosa, acuérdesese (simula señalar el reglamento).

Y sí, se también se les puso que cualquier cosa referente a eso se les va a levantar incidencia y a la tercera se va a remitir a las autoridades, así como que para que (muestra con sus manos calma) ... Porque si tú ves a que la gente, luego a los tíos que vienen por ellos (se toca la cabeza como en señal de asombro), hay unos que no, no, no, yo digo uy (pone cara de susto). (RE3-2022- P.18)”

Con lo anterior podemos darnos cuenta de que la implementación de un marco de Convivencia Escolar o reglamento es derivada de las condiciones del contexto social, y a su vez, da cuenta de las características de la sociedad que se atiende, puesto que la conformación actual de la comunidad ha llevado a la institución educativa a modificar el mismo de acuerdo con las necesidades culturales y sociales del entorno.

Tal es el caso de este jardín de niños puesto que el mismo ambiente social llevó a la necesidad de implementar cláusulas específicas en la zona, ya que se estipula que ningún padre de familia puede asistir bajo el efecto de alguna sustancia nociva, (drogas o alcohol) derivado a que, en ocasiones anteriores, era común observar a algunos padres de familia bajo estos efectos, situación que colocaba en riesgo a la población infantil que se atiende y al personal de la escuela y padres de familia.

Por lo que debo reconocer que, a través del ejercicio de respeto, empatía y el énfasis en la educación socioemocional de maestras, padres y alumnos vinculada a la pedagogía de la ternura, la directora instaure bases de cuidado y protección entre la comunidad escolar, con la intención de que mantener la seguridad y armonía dentro de la institución y desde su postura como autoridad, directivo y trabajadora social favorecer un clima adecuado de desarrollo de los involucrados

Por otra parte, en dicha institución también fue necesario establecer la prohibición de las peleas dentro, ya que en contadas ocasiones les tocó presenciar a las maestras y a algunos niños una pelea entre madres de familia, lo que orilló al jardín de niños al establecimiento e implementación de nuevas normas de convivencia, con el fin de establecer relaciones armónicas dentro de la institución; ni que decir sobre la importancia de un padre o tutor ya que derivado de las características del

contexto era muy común observar la rotación de parejas sentimentales ya sea de padres o madres de familia, lo que implicaba reconocer a las docentes a los diversos “papás” o “mamás” de los niños, o bien la rotación de las personas autorizadas para recoger a los niños.

En este sentido, se identifica la puesta en práctica de un rasgo de la pedagogía de la ternura “hacer de la educación un bien social y un derecho irrenunciable, así como arrancarla del mercado en el que ha devenido una mercancía” (Cussiánovich V., 2005, p.17), con esto quiero decir que se brinde un sentido humano a la educación.

Este tipo de decisiones son técnicas y organizacionales como lo que menciona Ferry “las decisiones que pueden tomarse dentro de este campo tienen consecuencias profundas y a largo plazo sobre la orientación y el funcionamiento de todo el sistema educativo. Estas decisiones no son más que secundariamente decisiones técnicas y organizacionales” (Ferry, G., 1990). Además, este tipo de disposiciones como anteriormente lo mencioné se toman derivadas del conocimiento del contexto social inmediato de la institución y se establecen con el fin de un mejor funcionamiento y evitar situaciones problemáticas con las personas involucradas en el aprendizaje de los niños (padres- docentes – alumnos - sociedad) y siempre con el apoyo de las autoridades correspondientes para salvaguardar la integridad de todos y con el objetivo de que sean cumplidas por los mismos actores, sin dejar de lado las experiencias previas que permiten el reconocimiento de estas situaciones de posible conflicto.

En esta lógica, el rol del directivo también consiste en hacer cumplir el horario escolar regulando las entradas y salidas del personal y las personas ajenas que ingresen a la institución; en este caso, me resultó interesante observar el ímpetu de respetar el horario de salida de las docentes y padres de familia, estos últimos no pueden permanecer en la institución después de cierta hora y es a través del timbre escolar que ellos reconocen el momento límite para salir, de lo contrario les abrirían la puerta hasta tiempo después. Aunque desconozco porqué y basándome en mi experiencia como docente de este nivel, podría pensar que es con el fin de evitar que ocurran accidentes con los pequeños.

En cuanto a la salida de las docentes, a diferencia de otras escuelas del nivel, la directora anima a las profesoras para salir en el horario establecido de la institución, puesto que a través del trabajo de campo logré identificar esta situación tan peculiar:

“En eso suena el timbre y llega la vocal a ver a la mamá, la maestra las deja conversando y me comenta a mí que esta ocasión el timbre es para que ya no haya ninguna mamá, pero que, si ya les urge que salgan, va el intendente a decirles que ya salgan pero que en ese momento no han indicado nada (ROBS5- 2022- P.37)”.

Es evidente con lo anterior reconocer la fuerza de lo instituido, pues es de conocimiento tanto por el personal de la institución como los padres de familia, en cuanto a los horarios de salida, debido a que saben que el primer timbre es para la salida de las madres y el segundo para el personal docente.

Con esto identificó la importancia de dar a conocer a los padres de familia inicialmente el marco de convivencia, así como ser constantes en el cumplimiento de él, además que de esta forma no hay necesidad de andar detrás de ellos de manera verbal para que abandonen la institución y cuando son casos extremos como alguna reunión con los docentes y personal, entrega de información, entre otros aspectos, se recurre al personal de apoyo para indicar a las madres que se deben retirar.

Por tanto, considero que dentro de esta institución se ha educado conforme a una serie de normas, no sólo a los alumnos sino también a los adultos que se desenvuelven en la misma, puesto que se ha logrado cierto orden colectivo dentro de la misma, como plantea Aurora Elizondo (1999):

“A la educación le corresponde establecer una serie de normas y prohibiciones, valores y restricciones que convertirán al individuo en un ser social, con una moralidad de orden colectivo, ocupando el lugar del deber ser, disciplinando al cuerpo - en el sentido que Foucault – en donde lo sustantivo es el hábito y la regularidad de las acciones, la

identidad con el grupo y una voluntad autónoma que haga propios los valores colectivos” (p. 46).

A continuación, se observa como las normas establecidas dentro del Jardín de niños también son para las docentes

“Educadora – (confirmando) Ahí seguía, nadie me corría, este... no que aquí (con tono de voz más bajo), cuando ya vemos ya nos corren.

e – (con empatía) vámonos.

Educadora - Y yo siento raro eso, de que nos están corriendo.

e – ¡Ah! O sea ¿Aquí si les dan un tiempo para que ya se retiren?

Educadora – No, aquí rápido, Abi quiere que nos vayamos, pero ya, rápido, nos dicen ¡ya, ya! Y luego estamos todavía platicando los niños, con las mamás y ya Abi (seudónimo) “rin rin” tocando, “ya, ya... ya no hay mamás, ya vámonos de aquí” (RE1-2022- P. 6).

Lo anterior además de ilustrar la organización del jardín en cuanto las salidas, pone de manifiesto que el marco de convivencia escolar derivado del contexto social inmediato no solo está elaborado por y para la seguridad de los niños sino también los docentes, puesto que derivado de diversas conversaciones con el personal y madres de familia, ambos refieren que la delincuencia en el lugar va en aumento, incluso hay quien relata que cerca del horario escolar asaltaron y golpearon al operador de una pipa de gas, en otra ocasión en el mismo horario asaltaron el minisúper que se encuentra cerca de la escuela, por lo que considero que esta decisión también es con el fin de salvaguardar la integridad del personal, puesto que debido a la ubicación en la que se encuentra la institución, es un lugar solitario en el que se observa mayor movimiento de personas dentro del horario escolar (ver anexo 3).

De acuerdo con González Pérez (2022) “un espacio para desplegar una pedagogía del amor brinda seguridad y confianza y sobre todo incluye a todos, porque se fundamenta en la dignidad e igualdad de todos los seres humanos, así como su

capacidad innata de ser educado (p. 68)”, por lo que considero que la organización del jardín de niños ha propiciado ese espacio para desplegar la pedagogía del amor, porque se busca brindar la seguridad y confianza de toda la comunidad escolar, ofreciendo un trato igualitario a todos.

Además, el escenario antes mencionado, se deriva también del sentido sensible de la directora, con el fin de salvaguardar la integridad de sus compañeras, pues al entrevistarla ella se refiere de este modo de sí misma y la relación con sus compañeras:

e – ¿Por qué sensible?

E – Porque yo lo creo... Yo siempre le digo a mis compañeras no me gusta hacer lo que no, lo que no quiero que me hagan a mí. Entonces, en el sentido de que si tú me dices o me dejas... por ejemplo, con la carpeta de evidencias “la maestra que lleva todo esto (señala una hoja con lo que debe de llevar) y si está todo lo que tiene que llevar. Pero me dicen, es que, qué cree que yo le puse este adornito, ¿Cómo ve? Es que a mí me gusta más y no sé qué...” Y adelante, maestra de este “Tengo que ir a por mi niña a la primaria” O sea, “¿cómo ve me da permiso, me la llevo?”. O sea, sí, me dices “maestra hoy no tengo, me siento mal, puedo llegar tarde o me quiero ir”, si adelante ... Mientras que... yo le digo a las muchachas, mientras que ustedes cumplan con lo que tienen que cumplir, o sea, no, por mí no, no hay problema en lo demás, entonces yo siento que, en ese sentido, pues trato de hacérselas fácil, de darles todo sistematizado, claro, “esto es lo que se debe tener y ya no se compliquen en dar mil cosas en las carpetas y en la acá... esto es lo que deben tener, si tú le quieres poner el arbolito es tu bronca, pero a mí me interesa esto. (RE3-2022- P. 7)

En la labor educativa el éxito del trabajo en su mayoría confiere al compromiso mutuo de los agentes educativos, en esta ocasión me centraré en la parte correspondiente a la directora y las docentes, pues en el párrafo anterior se pone de manifiesto la importancia de ello y el juego del conciliar, debido a que la directora

afirma que “mientras que ustedes cumplan con lo que tienen que cumplir por mí no hay problema en lo demás”, esto refiriéndose a los sucesos imprevistos por los que pueden pasar las docentes o las diversas actividades que surgen con sus hijos en las que pueden necesitar de algún permiso.

El ser una docente comprometida con su trabajo refiere algunos beneficios como reconocimiento y apoyo en caso de requerirlo, al mismo tiempo que la directora motiva al personal a dar lo mejor de ellas en el trabajo. Por otra parte, ella es sensible y resalta la empatía que tiene hacia sus compañeras añadiendo “no me gusta hacer lo que no, lo que no quiero que me hagan a mí”, en el sentido de que la mayoría de los años de su experiencia laboral fue como docente y atravesó por sucesos imprevistos en los que difícilmente sus jefas inmediatas accedían a apoyarla, así como el establecimiento del compromiso mutuo, dando a conocer que si ellas tienen el apoyo de su parte, espera obtener lo mismo en cuanto al trabajo que se debe realizar, cumpliendo con el deber ser, además anexa que para este compromiso sea fácil de cumplir, ella “trata de hacérselas fácil”, solicitando sólo lo necesario para el cumplimiento de su trabajo, así como pidiendo las cosas de manera sistemática con el fin de que todas las compañeras cumplan con lo solicitado y a su vez puedan apoyarse en caso de tener alguna duda sobre el contenido.

A continuación, es la propia directora quien reconoce el impacto de ese aspecto humano con su personal:

“Entrevistadora - ¿Oiga, y esta parte de ser sensible, ¿cómo ha influido con su personal?

Directora – Creo que positivamente, positivamente, porque ellas saben que tienen la confianza de decirme “maestra, es el homenaje de mi hija, me da permiso de llegar tarde...” adelante, sabes porque a mí me tocó que me dicen no, “no, tienes que estar porque tu grupo, que no sé qué, que te tocaba...” (RE3-2022- P.8)

Como podemos observar, la sensibilidad de la directora y la constante empatía mutua ha logrado que se establezca el clima de confianza y compromiso entre el personal de la institución, lo que es un aspecto positivo, puesto que ello recae en el desarrollo integral de los niños que se atienden, así como en el clima de trabajo que se vive en la institución tanto entre el personal, docentes, niños y padres de familia, logrando lo que refiere Alma Elizabeth Vite (2004): “el director se propone lograr una comunicación y desarrollo armoniosos para hacer que todos los que laboran o se relacionan con su institución, trabajen en el cumplimiento de los objetivos” (p. 32). En el caso de este jardín de niños es un aspecto que se hace evidente se cumplen los objetivos y se genera una sensibilidad directiva para con las docentes al establecer una comunicación asertiva.

1.5 La intención es que los padres trabajen con respeto, inclusión y colaboración

Como lo puse de manifiesto al inicio del capítulo, las características de los padres de familia de esta institución son diversas por lo que las estrategias de interacción que se implementan en la institución también lo son con el fin de generar confianza, respeto, evitar conflictos y lo más importante, motivar a los padres de familia a involucrarse en el trabajo de manera activa y responsable, si bien la selección de las formas de intervenir con las familias no es fácil, las docentes y el directivo hacen todo lo posible por encontrar la forma en que las relaciones se pueden fortalecer, tal como lo manifiesta la directora:

“hay que ver cómo nos manejamos, por donde les llegamos, la manera de, desde que hacer que participen, de que, de que hasta incluso si hablan contigo y te digan no, porque hay mamás que ya después se acercan y te dicen “es que maestra tengo este problema, es que así así”, Ah bueno, pues ya sabes, ya sabes, pero si no estés con esas ahí, “esta que tendrá, porque no vino toda la semana anterior o viene luego siempre así, toda así (mostrando un rostro cabizbajo)” (RE3-2022- P. 26)

En lo anterior, encontramos palabras clave “cómo nos manejamos” “por dónde les llegamos”, esto derivado de la actual situación de la sociedad inmediata a la escuela, quién se encuentra lastimada por los vicios, las desintegraciones familiares, situaciones económicas precarias, así como un constante estrés en las personas, teniendo como consecuencia el débil manejo de las emociones y claro, tenemos que ver “por dónde les llegamos” para evitar que la interacción se vuelva un conflicto más en las vidas de las personas y nos sumemos al trabajo colaborativo, pues no es lo mismo dirigirnos a través de la comprensión y la escucha activa que a través de la imposición y el autoritarismo por parte de los docentes y directivo, como alude Alexander Ocaña (2021):

El profesor debe aplicar la Pedagogía del Amor en sus relaciones con los demás. Ese es el camino hacia el éxito pedagógico, ese es el camino hacia la calidad educativa, ese es el camino hacia el aprendizaje significativo, autónomo, autentico e infinito, ese es el camino hacia la felicidad (p. 103).

Si logramos establecer relaciones a través de la Pedagogía del amor, basadas en la comprensión y el entendimiento entre los agentes educativos (directivos, docentes, padres de familia y alumnos), la participación y trabajo se darán la mayoría de las veces de manera natural, si bien las relaciones padres – docentes no tienen como fin establecer un vínculo de amistad, instaurar de modo parecido podría favorecer el involucramiento de los padres pues como lo menciona la directora del plantel “que hasta incluso si hablan contigo y te digan” genera vínculos positivos, tal como lo afirma Ocaña (2021) “Hay confianza mutua y apertura para la colaboración en la amistad porque estamos con nuestros amigos y hacemos cosas con ellos por placer, no por obligación” (p. 102).

Dentro de este orden de ideas se pone de manifiesto que la visión de la directora del Jardín de niños, así como de las educadoras se encuentran estrechamente ligados lo anteriormente mencionado debido que la creación y el fomento de las relaciones positivas se han puesto de manifiesto en el Plan de Mejora Escolar:

Directora: “de los valores, entonces sí, en nuestro plan de mejora es ese, lograr que los padres participen con respeto, con inclusión, con colaboración y de acuerdo con la diversidad del contexto para apoyar adecuadamente, porque si, es donde influye la familia, porque si la familia no apoya, el niño, así tenga la mejor maestra y no le damos seguimiento, pues no le va a durar”. (RE3-2022- P.46)

Puesto que consideran que, estableciendo relaciones positivas basadas en el respeto y compromiso, se obtendrá mayor apoyo por parte de los padres de familia y, por ende, un mejor desarrollo en el proceso de enseñanza y de aprendizaje de los niños. Del mismo modo se resalta que “Una tarea necesaria para la convivencia, para asegurar respeto y relaciones sociales positivas y regeneradoras, es aprender a que en la vida respetar los límites es condición de autonomía, de libertad” (Cussiánovich V., 2005, p. 10), por lo que el personal docente junto con el directivo, apuestan al trabajo con valores, estableciendo desde su autonomía acciones para lograrlo en su plan de mejora.

Si bien el trabajo en el establecimiento y uso de valores dentro y fuera de la institución apenas comienza, es evidente que se ha logrado un impacto en las relaciones sociales, puesto que una madre de familia manifiesta:

“He visto que tienen buena convivencia todas las maestras, algo bonito porque no en todas las escuelas se da igual, los veo tranquilos, la convivencia muy sana con los padres, las dinámicas con los papás” (R E9-2022- P. 15)

De este modo podemos dar cuenta que la dinámica escolar de esta institución está basada en el respeto y el amor hacia los demás, especialmente hacia los niños, puesto que cada acción que se realiza es pensada en el impacto que tendrá en el desarrollo de ellos, además de que se muestran conscientes de que el apoyo de los padres de familia es fundamental para impulsar a los pequeños que atienden, por lo que les resulta importante saber “cómo nos manejamos” o “por dónde les llegamos” con el fin de atraer su apoyo y compromiso.

En definitiva, es fundamental la comprensión y el amor en nuestro quehacer docente pues:

En el amor no hay exigencias, ni expectativas, ni concesiones, sólo respeto y aceptación, por sí mismo, por el otro, la otra o lo otro. El profesor que se respeta a sí mismo y respeta a sus estudiantes, los escucha y puede escucharlos sin temor a desaparecer al hacerlo; la profesora que se respeta a sí misma y respeta a sus estudiantes puede realizar un espacio de colaboración con ellos permitiéndoles ser en su plenitud sin negarlos desde su temor o terquedad. El amor es de hecho el fundamento de la dinámica sistemática que configura el espacio en que los niños pueden crecer como personas responsables capaces de aprender cualquier cosa, y colaborar con otros en cualquier actividad porque no temerán desaparecer en la relación con los adultos (Ocaña, 2021, p. 102).

Además, de que el impacto de las relaciones positivas que se establecen en esta institución ha sido evidente para los padres de familia, también se observan actitudes en los niños que manifiestan los resultados del trabajo por parte de la escuela en cuanto a la convivencia basada en el trato amable debido a que una madre de familia manifiesta:

Madre de familia: todos salen muy emocionados, no he visto niños de que... al principio era normal que entraban llorando, de que no conocen a sus compañeritos y a sus maestras, pero ahora he visto que todos llegan corriendo a la escuela, la otra vez me tocó ver a una niña que ya no entraron y bien enojada con la mamá, “es que tu no corriste”, ok, si quería ir a la escuela.

Entrevistadora – mire, eso habla de algo bueno ¿no?

Madre de familia – tal vez no fue mi hija, pero igual veo alrededor que es lo que sucede y digo creo que hacen un buen trabajo con los niños

porque a pesar de que ya no es inicio de ciclo, siguen emocionados por venir. RE9-2022- P.17

De este modo podemos observar el impacto que ha tenido el trato amable con los niños, pues como lo menciona la madre de familia, a pesar de haber transcurrido varios días después del inicio del ciclo escolar, la emoción, motivación y alegría de los niños por asistir a la institución sigue presente y se manifiesta a través de actitudes y acciones como llegar corriendo a la escuela con la intención de no quedarse fuera, y cuando esto sucede, los niños manifiestan su molestia hacia sus cuidadores o padres por no haber llegado a tiempo y poder asistir a sus clases, cuestión que resalta el gusto y placer de los niños por la escuela, quizá porque en ella encuentran un espacio de esparcimiento diferente al de su casa, por las actividades que realizan, por la convivencia con sus pares, la comprensión de sus maestras, los juegos y materiales que existen en la institución entre otras cosas, por lo que considero que esta postura de la escuela se encuentra ligada a lo que dan a conocer Céspedes et al. (2002): “El remedio está en desenvolver a la vez la inteligencia del niño y sus cualidades de amor y pasión, con la enseñanza ordenada y práctica de los elementos activos de la existencia en que combatir, y en la manera de utilizarlos y moverlos” (p. 5).

Con ello resalto el hecho de que el jardín de niños donde se realizó la investigación brinda amor y cuidado a los pequeños con el fin de que sientan esa motivación, amor y emoción por lo que hacen y aprenden en este espacio, dado que es evidente esta situación con diferentes niños de la escuela, pues como lo resalta la madre de familia entrevistada “veo alrededor que es lo que sucede y digo creo que hacen un buen trabajo... siguen emocionados por venir”. Del mismo modo, el comentario anterior, nos da muestra de la confianza y sensación de bienestar que brinda a los padres la actitud de los niños y el personal de la escuela, lo que motiva y fortalece la aceptación y participación de los padres.

Así mismo, considero necesario resaltar que a la buena convivencia que se presenta en la institución, se suman las relaciones existentes entre el personal docente puesto que se pone al descubierto en la entrevista realizada a una madre de familia:

lo primero que dije, “gracias, gracias, gracias que hay psicólogo”, no todas las escuelas los tienen, eh visto que tienen buena convivencia todas las maestras, algo bonito porque no en todas las escuelas se da igual. E9-2022- P. 15

Es evidente como a partir de esta buena relación entre el personal se hace notoria para los padres de familia, considero que se convierten en un ejemplo, puesto que los padres al observar lo positivo de la relación escolar, tratan de imitar a las maestras y el personal, además de que se sienten rodeados de un clima de confianza y trato amable por lo que encuentran coherencia entre lo que les motiva a realizar la escuela y lo que les proyecta a través de las acciones que realizan los sujetos que se desenvuelven en este espacio educativo.

Por otra parte, el hecho de contar con los servicios del psicólogo abre las posibilidades para el establecimiento y el mantenimiento de la convivencia sana, puesto que se realizan asesorías a los padres de familia que lo solicitan, conferencias y estrategias de apoyo para quien requiere la atención. Además de que las docentes cuentan con la posibilidad de recurrir al mismo con la intención de conocer nuevas estrategias de interacción con los padres de familia, lo que facilita trato amable y cordial.

En síntesis, este capítulo nos brinda un panorama sobre los retos, las estrategias y actitudes que se ponen en juego un jardín de niños ante el momento coyuntural del regreso a clases presenciales después del confinamiento por COVID 19, así como ante la nueva conformación de la sociedad que lo rodea, con el fin de establecer vínculos de convivencia basados en el trato amable, apostando por la implementación de acciones que fomentan la construcción de un ambiente sano, poniendo en práctica la ternura, el trabajo colaborativo y la empatía. Mismos que resultan óptimos, funcionales y necesarios para las exigencias del mundo actual y que al ser interiorizados y reflexionados por la docente denotarían en la pedagogía del amor.

Además, lo anterior se ha convertido en una necesidad actual del sistema educativo mexicano, puesto que a pesar de que al momento de realizar el trabajo de

investigación se encontraba vigente el plan de estudios 2017, ya se alistaba el plan de estudios 2023, La Nueva Escuela Mexicana, cuyo enfoque es humanista, en el que se resalta el derecho humano a la educación y el respeto a la dignidad humana entre otros aspectos, lo que considero que tiene estrecha relación con lo que vislumbra en el trabajo de campo realizado, debido a que a través de la ternura y el énfasis en la educación socioemocional no sólo con los niños sino también con los padres de familia se ha logrado construir un espacio que facilita la convivencia y que al mismo tiempo otorga el derecho humano a la educación y el respeto a la dignidad humana, desde el reconocimiento de los educandos, respeto y la implementación de acciones que favorezcan su desarrollo.

Por lo que en el capítulo siguiente me enfocaré de manera precisa en el grupo mixto, quiénes lo conforman, cuáles son las características de algunos de los niños que lo integran, como es éste, su primer acercamiento a la escuela en los primeros días de clase, los casos de niños que sobresalen por su comportamiento o la diferencia de edades entre algunos de sus integrantes.

CAPÍTULO II.

ALGUNOS ACTORES DEL GRUPO MIXTO DE PREESCOLAR, SU PRIMER ACERCAMIENTO A LA VIDA ESCOLAR, ENFASIS EN EL TRABAJO SOCIOEMOCIONAL Y SU RELACIÓN CON LA PEDAGOGIA DE LA TERNURA

El objetivo principal de este capítulo es dar a conocer la configuración del grupo mixto de preescolar, mismo en el que se realizó el trabajo de investigación y que derivado del período coyuntural vívido de manera previa al regreso a clases y el contexto social difícil en el que habitan, se configura de una manera muy peculiar.

Al hablar de este grupo mixto, es importante no perder de vista que se origina como una estrategia para mantener la matrícula requerida de alumnos, evitando así perder un recurso docente.

En este sentido, es importante señalar que en el caso de este grupo, se encuentra conformado por niños cuyas edades son de cuatro y cinco años lo que implicaría que fueran ubicados en segundo y tercer grado del nivel preescolar, lo que hace peculiar a este grupo es el hecho de ninguno de los integrantes cuenta con una experiencia escolar previa, lo que origina que su desenvolvimiento dentro y fuera del aula sea tan diverso, pues se observan diferencias extremas como niños introvertidos y extrovertidos, callados y parlanchines, de un rango de edad menor al de los niños de segundo grado (tres años) y de un rango mayor al de los niños de tercer grado de preescolar (seis años), con suma atención de los padres, hasta los que sufren cierto desinterés por parte de ellos.

Además, también se documentan los primeros días de clases y ese proceso de adaptación de los pequeños a la institución, sumando a ello, “la nueva normalidad” de la vida escolar derivada del momento coyuntural de la pandemia por covid19, en la que se deben poner en juego la socialización secundaria para los niños, como lograr reconocer su aula, a su maestra, cumplir con las normas de bioseguridad y de convivencia dentro y fuera del aula, sin dejar de lado el principal reto, lograr desprenderse por unas horas del seno familiar.

Así mismo, se hace referencia a la ambientación del aula que ocupa este grupo, como uno de los factores que influye en el desenvolvimiento y adaptación de los niños en su primer acercamiento a la vida escolar.

2.1 Los niños que integran el grupo mixto

Resulta claro que las características de este grupo son diversas a los del resto de la escuela debido a que es el único que se denomina de este modo y se conforma de una manera especial, así fue como me enteré sobre este grupo el día que acudí a realizar mi primera observación:

Por comentarios previos de la directora el día que se pactó el ingreso a la escuela, conozco que este grupo está conformado por niños y niñas que no han asistido al jardín de niños y que además se sigue conformando con pequeños nuevos para poder cubrir la matrícula, pero únicamente se aceptan niños de 4 y 5 años. OBS2-2022- P. 1

En este sentido, consideré necesario referirme a la directora para conocer de manera más específica sobre la decisión de conformar el grupo de esta manera y a su vez tener un referente mayor del mismo:

Entrevistadora – Muy bien. ¿Ahora son cinco grupos verdad? De los cinco grupos nos vamos a centrar ya en específico en el mixto. ¿Cómo se determinó que se iba a realizar un grupo mixto?

Directora: Pues teníamos muchos de segundo y este, teníamos ya los dos grupos, los grupos de tercero saturados y no teníamos como para un solo tercero, el año pasado si fue solamente el tercero de ese grupo, y porque son niños que no cursaron segundo, que vienen de otro lado, que no son niños de reingreso, entonces esta vez pues nos, nos faltaban asignar a niños de segundo y por eso determinamos que fuera mixto y porque no completamos con los niños que tenemos de tercero. Y pues también fueron llegando de, de ambos, de tercero y de segundo... E3-2022- P.11

Con lo anterior es importante resaltar que:

“Los niños de educación preescolar requieren de la ayuda de los adultos para satisfacer algunas de sus necesidades básicas, además de garantizar su cuidado y bienestar, por lo que es necesario los grupos reúnan ciertas condiciones de composición para la prestación del servicio de educación preescolar, pues participan en la construcción de los contextos para el aprendizaje de los niños, el trabajo de los docentes y las relaciones que se puedan establecer entre ambos” (INEE, 2010, p. 83).

Del mismo modo se identifica que los grupos escolares requieren de una matrícula mínima para su conformación, de manera que como lo plantea el INEE (2010, pág. 85) “Con respecto al número de alumnos por grupo, en México 17% de éstos cuenta con más de 30 estudiantes. Los grupos numerosos están concentrados en su mayoría en escuelas urbanas, particularmente las ubicadas en un contexto desfavorable, donde más de la tercera parte se conforma por más de 30 niños.”, además la directora lo pone de manifiesto “no teníamos como para un solo tercero”, por lo que es indispensable y con la finalidad de otorgar el servicio educativo a los niños que lo requieren, realizar algunas adecuaciones en la conformación de los grupos escolares, tal como lo es la formación de los grupos mixtos con el fin de brindar el servicio educativo, según sea la demanda de la comunidad.

Con respecto al grupo mixto, debemos enfatizar que su característica principal es que está conformado por niños de diversas edades, en este caso, de acuerdo con lo referido por la directora, la mayoría de los niños que integran este grupo se encuentran en un rango de entre los cuatro y cinco años de edad, que es la correspondiente a los niños de segundo y tercer grado, aunado a ello, la directora menciona otra de las cualidades que tomó en cuenta para conformar este grupo es que “son niños que no cursaron segundo, que vienen de otro lado, que no son niños de reingreso”, situación con la que intenta consolidar al grupo mixto.

Por otra parte, también es importante señalar que la densidad del grupo mixto con respecto a los otros grupos debe ser similar y en este caso, un poco menor, con la

intención de que la atención que se brinde sea la mejor para cada uno de los estudiantes, como lo hace notar INEE (2010):

los docentes que atienden grupos con niños de diferentes edades requieren organizar, de manera especial, las actividades en las aulas: pues deben utilizar estrategias para que las diferencias de edad puedan ser capitalizadas y conseguir que la situación de un grupo multigrado se convierta en una condición favorable para la enseñanza y el aprendizaje (p. 90).

Por tanto, la directora da cuenta del número de alumnos que tiene cada grupo mostrando el equilibrio que existe en los salones, igualmente hace hincapié en que la conformación del grupo será cerrada a 30 integrantes debido a su complejidad para la atención y desarrollo de las actividades en el aula

Directora – Si todos tienen 30, los segundos tienen 33. Los terceros tienen 31, uno, 31, uno, 32 y ella tiene 30. Ella se va a quedar así con 30. E3-2022- P. 14

Por otra parte, también recalca algunas cuestiones que son notificadas a los padres de familia antes de ingresar a sus pequeños a este tipo de grupos:

Directora –Y bueno, siempre a los papás se les dice si hay lugar, pero en el mixto y muchos dicen “¿qué es?, ¿cómo es el mixto?” porque hay de segundo y de tercero ¿no?, y luego hasta nos aventamos por ahí uno de primero, que es Alberto que pasa desapercibido. E3-2022- P.12

Ante esta demanda de la población en cuanto al servicio educativo en este preescolar, la directora brinda la oportunidad de que se integren los niños que lo requieren, bajo la condición de que formarán parte del grupo mixto, explicando a los padres de familia cual es la característica de este grupo, debido a que en algunos casos manifiestan desconocimiento al respecto mediante preguntas y comentarios.

Además, al brindar el acceso a los niños, se observa cierta flexibilidad por parte de la directora, pues incluso ofrece el servicio a un pequeño menor a la edad

establecida en estos grados escolares que conforman el grupo mixto (segundo y tercero), “luego hasta nos aventamos por ahí uno de primero”. Con referencia a este pequeño, considero importante enfatizar que su edad es de tres años, pero al no contar con un grupo para esta edad, ella considera que se puede integrar al grupo mixto que se integra de niños de cuatro, cinco y seis años de edad.

Del mismo modo, nos encontramos con otro caso un tanto extremo, lo refiero así debido al rango de edad del niño, puesto que él es mayor al límite de edad de los pequeños en preescolar, misma que se encuentra de entre los tres y los cinco años de edad y este pequeño cuenta con seis años, así es como da referencia la directora al respecto:

Directora: - Es que en este grupo hay de todo...este niño ya tiene la edad, pero ves que ahora ya no los puedes obligar si no quieren, si la mamá quiere que se quede, le autorizan, ese es el problema. OBS5-2022- P.10

Con lo anterior podemos identificar que el grupo mixto, realmente es un grupo diverso, puesto que además de estar conformado por dos grados escolares en específico (segundo y tercero), cuenta con algunos casos especiales en cuanto edad, debido a que existen dos pequeños, uno con edad menor y otro con mayor a la de los niños del grupo, esto por decisión de los padres de familia y flexibilidad por parte del directivo, quien tiene como intención brindar el servicio educativo a quien lo solicite, sin dejar de lado la normatividad pues refiere “ya no los puedes obligar si no quieren, si la mamá quiere que se quede, le autorizan, ese es el problema.”

De modo que considero necesario mostrar la edad de ingreso a cada nivel educativo de acuerdo con el documento “Normas Específicas de Control Escolar Relativas a la Inscripción, Reinscripción, Acreditación, Promoción, Regularización y Certificación en la Educación Básica (SEP, Título III Inscripción y reinscripción, 2019)” (anexo 2), con el fin de ilustrar lo que refiere la directora “ya no los puedes obligar si no quieren, si la mamá quiere que se quede, le autorizan”, pues de acuerdo a la edad del niño y está estipulado en el documento, se establece que debe acceder a la primaria.

Así mismo, en el apartado 3.4. de dicho documento, Criterios aplicables al requisito de edad mínima se menciona “En caso de que los padres de familia o tutores decidan diferir el ingreso de sus hijos para recibir educación obligatoria se recomienda que suscriban una carta en la cual otorgue su consentimiento y acepte las posibles consecuencias de su decisión de inscribir tardíamente a sus hijos (SEP, 2019, p. 15)”, lo que reafirma lo relatado por la directora, debido a que con dicho escrito se genera la autorización de la permanencia de los niños en el nivel que solicitan los padres, aunque la edad no se encuentre en el rango establecido según el grado que cursa, tal como es el caso de este pequeño.

Teniendo en cuenta la configuración del grupo mixto y las cualidades de la maestra Delia, la directora explica por qué asigna este grupo a ella, así como el proceso que se llevó a cabo para la asignación

Directora: las características por ejemplo de la maestra Delia, pues que había trabajado en este tipo de grupos y yo les decía esta vez “¿quieren que se rife o quiere alguien tomar el mixto?” Y ella me dijo no, o sea, a mí no se me complica el mixto, yo estoy acostumbrada. Entonces es también la disposición de ella, porque yo les decía bueno, para que no sea Delia y Delia, pero ella dice no, o sea, a mí no se me complica, a mí me gusta... E3-2022- P. 12

Como podemos observar, la principal razón por la que asigna este grupo a la maestra Delia, es su experiencia en este tipo de grupos y su gran disposición para trabajar con él, que se vuelve un factor importante incluso al momento de que la directora trata de conciliar la asignación del grupo con el personal docente de la escuela, puesto que la propia maestra menciona “a mí no se me complica el mixto, yo estoy acostumbrada... a mí no se me complica, a mí me gusta”, situación que la directora considera favorable para el grupo, pues la maestra al mostrar gusto por este tipo de grupos, también manifiesta cierta habilidad para el trabajo con ellos.

Al observar la disposición de la maestra considero necesario retomar Céspedes et al. (2002) que al referirse a la ternura destaca:

La que ofrece el maestro hacia el ser humano, que hace pensar en la concepción que tiene de sus alumnos como seres que piensan, sienten y actúan. La que acompaña la formación de cada niño y joven para que se abra paso en la vida y él mismo logre alcanzar el lugar que le corresponde en la sociedad... La que marcha junto a la lucha contra todo lo que pueda oponerse a estos objetivos y que facilita la exigencia, el esfuerzo, la alegría y el convencimiento del deber social (p. 6).

Con lo anterior quiero enfatizar en la ternura con la que la maestra decide tomar ese grupo, reconociendo su gusto y habilidad por trabajar con grupos mixtos, al mismo tiempo que deja de manifiesto la concepción que tiene de los alumnos que lo conforman, aceptando acompañar la formación de ellos, a la vez que reconoce que el esfuerzo que requiere el trabajo es mayor, pero a través de la alegría y sobre todo conciencia del deber, logrará brindar el desarrollo óptimo de sus alumnos.

Por otro lado, la actitud de la docente denota lo que menciona Toro (2005) “la principal fuente de inspiración pedagógica se halla dentro de nosotros mismos... y a nuestro alrededor” (p. 18), pues con ello quiero resaltar la gran disposición de la maestra como una fuente de inspiración pedagógica, porque a pesar de que atender este grupo representa mayor trabajo en cuanto a la adecuación y el trato con los niños, la docente toma esta oportunidad como un espacio para potenciar el desarrollo de los niños que conforman el grupo.

Además, al identificar la frase “a mí no se me complica, a mí me gusta...” dicha por la docente, se deja entre ver algunos de los aspectos presentes en lo que Manen (1998) plantea como “cualidades de una buena pedagogía”

Vocación, preocupación y afecto por los niños, un profundo sentido de responsabilidad, intuición moral, franqueza autocrítica, madurez en la solicitud, sentido del tacto hacia la subjetividad del niño, inteligencia interpretativa, comprensión pedagógica de la necesidades del niño, capacidad de improvisación y resolución al tratar con los jóvenes, pasión por conocer y aprender los misterios del mundo, la fibra moral necesaria para defender algo, una cierta interpretación del mundo, una

esperanza activa ante las crisis, y desde luego, un sentido del humor y vitalidad... (p. 24)

De lo anterior resaltó el sentido de vocación de la maestra, así como la preocupación y afecto por los niños de los grupos mixtos, además de la franqueza autocrítica al reconocerse con la habilidad para atenderlos, sin dejar de lado su sentido del tacto referente a este tipo de grupos, al mismo tiempo que se deja ver la comprensión pedagógica que tiene al respecto de las necesidades de los niños, así como la capacidad de resolución al trabajar con grupos mixtos, sin dejar de lado la pasión que evidencia al manifestar su gusto por grupos con características similares al que se le asigna, dejando claro la vitalidad con la que cuenta para la atención de los pequeños del grupo, reconociendo que sabe la manera en la que trabajará con éste y dejando en claro su sentido de responsabilidad en la tarea educativa que realiza.

Además, de acuerdo con Fernández (2020), “un educador no sólo debe atender a los requisitos institucionales y sociales que le son exigidos, sino que también debe responder a un ejercicio pasional: padecer con el Otro, por quien demanda de su preocupación y responsabilidad (Aguirre y Jaramillo, 2006; Romero y Pérez, 2012)” (p.19), cuestión que deja de manifiesto la docente al mencionar que a ella le gustan ese tipo de grupos, al mismo tiempo que reconoce, como antes lo mencione, su preocupación y responsabilidad por la atención adecuada al grupo mixto.

Aunque la ternura y el compromiso de los docentes en algunas ocasiones se ha quedado de lado, es interesante observar la forma en que la directora de la escuela concilia y potencializa la habilidad de la docente en pro de los alumnos de este grupo tan característico, lo que más adelante determinará el desenvolvimiento tanto de los niños como los padres que conforman el grupo, así como el tipo de relaciones que se establecen con los agentes educativos en pro del desarrollo de los niños que lo conforman.

2.2 La ambientación del aula del grupo mixto

Derivado de las características propias de los niños en edad preescolar, al proceso de transición de casa al salón de clases y al tiempo que pasan en el aula, está se

convierte en un factor importante para los niños debido a que “el salón de clases y la escuela son espacios que favorecen el aprendizaje, la socialización y la formación de los alumnos” (SEP, 2017, p. 437).

Por lo anterior, considero de vital importancia hacer énfasis en el aula que ocupa el grupo mixto, así como la organización que se muestra en ella y el sentido que la docente brinda a este espacio tan particular.

Al acercarme al aula observé lo primero que se veía era una mesa con función de escritorio con algunas hojas y papel bond, mientras que en la pared de atrás de ella en la parte de arriba se encontraba un estambre color blanco con varias hojas colgadas, algunas de ellas eran trabajos de los niños y un papel bond con una silueta y algunos datos que a simple vista eran difíciles de leer, enseguida se localiza el pizarrón con otros papeles bond con siluetas de niños y niñas con algunas palabras escritas, en la parte superior se ubican algunas imágenes de la rutina en las que resaltaban saludar, lectura de cuentos, matemáticas, pausa activa, educación física, recreo, lavado de manos, desayuno y trabajo en las mesas; arriba de él, había algunos adornos alusivos al 15 de septiembre como una campana tricolor y una guirnalda de plástico con los mismos colores, del otro lado del pizarrón estaba un mueble casillero con cajas de zapatos forradas de color azul en la mayoría de sus espacios, este mueble me llamo la atención por la altura que presentaba, puesto que aparentemente este mueble era casi de mi tamaño, además el mismo se utiliza también para guardar los suéteres de los niños en los espacios de abajo. Seguido del casillero se encontraban varias sillas apiladas casi hasta llegar al techo y algunas mesas que no se ocupaban, y otras dos de ellas se hallan a un costado, debajo de las ventanas, estas se utilizan también para colocar algunos objetos de los niños como suéteres o mochilas; a un costado de estas mesas se ubica un mueble blanco con entre paños que contiene material

didáctico como bloques, vasos, rompecabezas, y en su parte superior había algunos recipientes con fabuloso, después de este mueble se localiza otro parecido, pero este con material de construcción como: material de ensamble, bloques, cubos de plástico, y más rompecabezas, terminando esta pared, la que está debajo de las ventanas, se encuentra el fondo del salón ahí se ubica la biblioteca del aula con un librero de color blanco que tiene forma de casita, en el centro del fondo del salón esta otra mesa sin nada y en la parte de arriba de la misma se encuentran los números del 1 al 10 en dos segmentos, primero del 1 al 5 y después del 6 al 10; en la pared restante, entrando a mano izquierda del salón, están ubicadas otras pilas de mesas, con materiales de higiene como jabón y papel de baño y otras mesas donde se deben colocar las mochilas de los niños y por último, atrás de la puerta hay otras mesas apiladas que también tienen materiales como hojas, cartulinas, etc. (ver anexo 4) OBS2-2022- P. 2

“En la educación preescolar nos encontramos con una noción de lo bello como un bien, un valor que debe constituirse en un aspecto indispensable en el jardín de niños, en su estructura física, en sus materiales didácticos, en el modo de relacionarse con los niños (Elizondo, 1999, p. 139)”, como se puede apreciar, el espacio escolar y lo que en el se encuentra es de suma importancia para el desarrollo del educando, puesto que con cada elemento se pretende brindar una noción de lo bello como parte del bienestar y comodidad que se pretende ofrecer al niño, al mismo tiempo que se cumple con el propósito de educar a través de ellos.

Además, durante mucho tiempo ha perdurado la idea de que el jardín de niños es y debe ser hermoso, formando una cultura escolar propia del nivel, en la que se piensa que el niño debe educarse para admirar y amar lo bello como un símbolo del bien de manera que, durante toda su existencia, la educación preescolar ha pretendido simbolizar a la belleza como un valor que hay que fomentar y preservar (Elizondo, 1999, p. 139). Es por ello que, en el aula la maestra Delia trata de mantener este valor con el apoyo de diferentes materiales didácticos y de apoyo.

Evidentemente se cuenta con el mobiliario necesario para el uso de los niños, incluso se puede observar que la cantidad de este que se encuentra en el aula es superior a la que se necesita debido a que en diferentes espacios se observan sillas y mesas sin ocupar, mientras que algunas otras se utilizan para guardar y organizar los materiales existentes en el aula como es el caso de las mochilas y pertenencias personales de los niños, así como cartulinas, papeles y hojas propias para el trabajo en el aula.

Por consiguiente, el exceso de mobiliario en el aula podría representar un riesgo de accidente en los niños, además de que reduce el espacio óptimo para los pequeños dentro del aula, pues de acuerdo con un estudio elaborado por el INNE (2010):

En el nivel preescolar, el espacio por alumno en el aula es de suma importancia. Las investigaciones sobre el tema señalan que en espacios muy reducidos los niños tienen menor oportunidad tanto para jugar e interactuar, como para realizar actividades vinculadas con su desarrollo físico, lo cual podría provocarles comportamientos agresivos... En nuestro país, la normativa de construcción de escuelas establece espacios mínimos por alumno distintos entre planteles urbanos, rurales e indígenas. Para los primeros es de 1.2 m² y para los dos restantes de 1.06 m²” (pág. 59).

Con lo anterior, se enfatiza la relevancia de no saturar el aula con mobiliario, puesto que el espacio por alumno es reducido y como se menciona en la cita anterior, esto genera que tengan menor oportunidad de desenvolvimiento los pequeños y cierta influencia en su comportamiento, en especial, porque a pesar de que se cuenta con una normativa de construcción de escuelas, donde se establecen los espacios mínimos por alumno, difícilmente se tiene en cuenta este dato al momento de la inscripción de los mismos, puesto que las aulas escolares se ven rebasadas con la cantidad de alumnos que atienden, por lo que la organización de las docentes se convierte en un factor decisivo para el aprovechamiento del espacio y el desenvolvimiento de los niños dentro del aula.

Cabe resaltar que lo más interesante de la organización de la docente en el aula, es el sentido que brinda a la decoración del salón puesto que se observaban en diversos espacios los trabajos de los niños, seguramente con la intención de que ellos los tengan presentes, además de reconocer lo que han logrado o elaborado durante o fuera del horario escolar con la intención de manifestar o aprender algo.

De acuerdo con Cardemil (2014) “Los materiales educativos ejercen en consecuencia una función mediadora que además de orientar y enmarcar a los alumnos en sus procesos de aprendizaje, tienen el poder de mediar entre aquellos saberes propuestos por el currículum y la práctica docente (Araujo-Oliveira y otros, 2006)” (p.2), cita que nos ayuda a develar el sentido que brinda la maestra Delia a los materiales, puesto que al colocar los trabajos de los niños en un lugar visible para ellos, de alguna manera los invita a enmarcarse en sus procesos de aprendizaje, reconociéndose como sujetos integrantes de un grupo y generar con ello un sentido de pertenecía.

Además, el uso de un estambre en la parte de enfrente del salón me hizo confirmar el hecho de que estos espacios fueron creados con la intención de que los productos elaborados por los niños se encuentren visibles en lo que se denomina tendederos, cuya función es hacer visibles las elaboraciones de los niños del grupo.

De acuerdo con la organización de dichos trabajos, estos se convierten en un medio para desarrollar habilidades específicas como se plantea en INEE (2010):

La interacción de los estudiantes con materiales variados, organizados y que se encuentran a su alcance, propicia un medio donde pueden desarrollar habilidades específicas como las psicomotrices, el razonamiento matemático y científico. Así, la utilización de materiales didácticos constituye una de las prácticas adecuadas para favorecer e influir en el desarrollo cognitivo y el aprendizaje de los preescolares. (pág. 69)

Desde luego que no podemos dejar de lado el sentido que brinda la maestra al colocar algunos recursos para decorar el aula, tal como es el caso de los números

que se encuentran en la parte posterior de ella, mismos que utiliza en diferentes espacios de la jornada con la intención de que los niños mencionen y reconozcan los números, situación que se ilustra más adelante.

Otra característica relevante del salón de clases fueron las imágenes de la rutina diaria arriba del pizarrón, con actividades como: saludar, lectura de cuentos, matemáticas, pausa activa, educación física, recreo, lavado de manos, desayuno y trabajo en las mesas, esto considero que tiene que ver con el proceso de adaptación de los niños a este nuevo espacio y con la intención de que ellos puedan anticipar lo que van a realizar durante la mañana de trabajo, puesto que como lo que destaca Clark (1986) “Las rutinas son un conjunto de procedimientos establecidos, tanto para el docente como para los alumnos, que facilita el control y la coordinación de secuencias específicas de conducta” (p. 429).

Sin duda, los adornos alusivos al 15 de septiembre también dan referencia al trabajo que se realiza en el aula, pues con ello se manifiesta el reconocimiento de las festividades propias de la época y en las que de manera directa o indirecta participan los niños en los diversos contextos en los que se desenvuelven en especial en el escolar.

Desde el punto de vista de Cardemil (2014)

Los materiales educativos favorecen además el aprendizaje referido a emociones y sentimientos, formación de la identidad, relaciones con otros y el mundo que lo rodea. Al mismo tiempo ofrece situaciones para que los niños desarrollen el lenguaje, el pensamiento lógico, asuman diferentes perspectivas para comprender y desenvolverse en el medio, conozcan y practiquen entre otros, normas de comportamiento y de relaciones sociales deseables y pertinentes (p. 3).

De modo que los recursos antes expresados como los números, rutinas, trabajos de los niños, normas del aula entre otros que se encuentran como parte de la decoración del aula, brindan a los educandos estímulos como el desarrollo del lenguaje, pensamiento matemático y el conocimiento de las normas de esta. Así

como también el reconocerse como parte del grupo, lo que refuerza su sentido de identificación con sus iguales.

En cuanto al mueble casillero con cajas de zapatos, considero relevante mencionar que la altura de este llamó mi atención, puesto que dentro de las cajas se encontraban algunos materiales y pertenencias de los niños, y por la edad de los pequeños y de acuerdo con la accesibilidad que se sugiere tengan con los materiales, representa cierta complejidad para ellos, debido que se considera que:

Éstos deben estar ubicados al alcance de los niños para que puedan disponer de ellos, conocerlos y utilizarlos. La accesibilidad a los materiales es importante por varias razones. En primer lugar, funciona como un estímulo para el aprendizaje de los alumnos, al verse éstos expuestos y atraídos por diferentes recursos didácticos. En segundo lugar, porque se ha encontrado que la accesibilidad a éstos se vincula con la promoción del aprendizaje independiente y autorregulado, elementos constitutivos de un aprendizaje efectivo. (INEE, 2010, pág. 70)

De lo anterior, resaltó la importancia de que los niños logren disponer de los materiales, conocerlos y utilizarlos, ya que la altura del mueble rebasa la altura de los niños, lo que dificulta su alcance y, por ende, el poder tomar sus pertenencias y materiales, además de que es común que en las aulas de educación preescolar los muebles no rebasen la altura de los niños para qué, como se afirma en la cita anterior, se logró “la promoción del aprendizaje independiente y autorregulado”.

Ahora bien, en cuanto al mobiliario, es importante recalcar que algunos muebles albergan diversos materiales didácticos para el uso de los pequeños como son: bloques, vasos, rompecabezas, material de construcción: material de ensamble, bloques y cubos de plástico, mismos que responden a las necesidades y características de los niños que se atienden, puesto que con ellos se evidencian oportunidades de aprendizaje deseables, además de que dichos materiales al encontrarse al alcance de los niños potencian su uso, tal como se manifiesta en la investigación realizada por el INNE (2010)

La disponibilidad, variedad y suficiencia de materiales educativos, al igual que otras de las condiciones estructurales de la calidad de la educación preescolar, evidencian oportunidades de aprendizaje deseables para todos los niños, independientemente de la escuela a la cual asistan, así como otras relacionadas con la enseñanza, que permiten a las docentes disponer de más elementos para implementar situaciones didácticas (p. 69).

En este sentido, al identificar el material didáctico que se encuentra en el aula, también se observan las posibilidades de intervención a las que puede recurrir la educadora, puesto que, con ellos, como se menciona en la cita anterior la docente puede disponer de más elementos para implementar situaciones didácticas. Por otro lado, la biblioteca del aula, también brinda este tipo de posibilidades a las docentes, además de que desde los planes y programas sugieren el contar con el acceso a ella “Es necesario que todas las aulas de preescolar y primaria cuenten con un área específica para que alumnos y profesores tengan a la mano textos y otros materiales de consulta, a este espacio se le denomina biblioteca de aula (SEP, 2017, p. 47)”, esto con la finalidad de estimular el desarrollo de los niños de manera integral.

De igual modo, los materiales de higiene como jabón y papel de baño que se encuentran en el aula, dan cuenta de la formación en el autocuidado de los niños, puesto que estos se encuentran al alcance de los pequeños, lo que facilita su uso en caso de que lo necesiten, además de que influye en la formación de hábitos de higiene como el lavado de manos, al ser de fácil acceso este tipo de materiales, “se entiende como la disponibilidad que puedan tener los niños para utilizarlos; es decir, que estén físicamente a su alcance y puedan, efectivamente, tomarlos” (INEE, 2010, p. 70).

Dentro de este marco también resulta necesario mencionar al respecto de la organización de los niños dentro del aula puesto que la distribución y organización de las mesas de trabajo influye en el aprendizaje de los niños, debido a que determina el espacio que se asigna a cada pequeño, así como la movilidad que

tendrá para la realización de las actividades asignadas, sin dejar de lado la comodidad que tenga el niño.

El día de hoy asistieron 20 niños de los cuales seis eran hombres y 14 eran mujeres, se integraron en cuatro equipos, cada uno en una mesa (C.O. las mesas son amplias, a lo largo caben dos sillas mientras que en los costados hay espacio para un niño). OBS3-2022- P. 4

En relación con la idea anterior, podemos dar cuenta que la distribución del grupo es equilibrada, lo que brinda una buena concentración de los equipos, aunque por otro lado, al ser cinco niños en cada mesa, el espacio para cada uno de ellos es reducido lo que determina de alguna forma la participación de los pequeños en las actividades, pues como lo mencioné anteriormente, existe una norma respecto al espacio que debe tener cada pequeño en el aula, misma que la mayoría de veces queda de lado.

Recapitulando lo mencionado en este apartado, es importante recalcar que la ambientación del aula influye directa e indirectamente en el desarrollo y desenvolvimiento de los niños, además de que el acceso a diversos materiales y recursos posibilita nuevas oportunidades de intervención en el proceso de enseñanza por parte de la docente, del mismo modo debemos reconocer que los sentidos que brinda la educadora a cada elemento del aula son esenciales y piezas clave para el trabajo en el aula así como el proceso de enseñanza y aprendizaje.

2.3 Los primeros días de clases en la nueva normalidad: Un proceso de adaptación, con énfasis en lo socioemocional.

Para hablar del proceso de adaptación de los niños a este espacio educativo, debemos recordar algunas de las características del grupo puesto que al configurarse de manera mixta y al contar con los dos niños con marcada diferencia de edad, así como el periodo coyuntural en el que se realiza la investigación (después del confinamiento por COVID19), se manifiestan actitudes y acciones muy particulares, debido a que los niños del grupo muestran acciones frecuentes y

reiterativas como los cortos periodos de atención, la poca escucha, cierta timidez, deseos de permanecer fuera del aula, entre otras cosas, por lo que las características de la docente que se encuentra frente al grupo se vuelven un factor determinante para el desarrollo y acoplamiento de ellos a la institución y en específico al aula.

Por consiguiente, considero relevante ilustrar algunas de las características predominantes en el grupo durante las mañanas de trabajo en dicho período, así como el proceso de inserción de los niños a la institución:

Educadora: Te comento que este es el primer día de todo el grupo en la escuela, en la semana anterior se turnaron para venir por mitad de grupo, porque nos estaban colocando el techito del patio y hoy es el primer día de más de la mitad del grupo, aunque se supone que ya deben de venir todos, te das cuenta de que son pocos -. OBS2-2022-P. 5

Como podemos observar, a pesar de haber iniciado el trabajo de campo días después del inicio del ciclo escolar, existen situaciones que se encuentran fuera del alcance del personal de la institución, de los padres de familia y los propios niños, tal como lo es la anterior, “la colocación del techito de la escuela”, misma que depende directamente de presidencia municipal y que por protocolo y seguridad de los niños debe realizarse con la menor cantidad de niños en la institución, aunado a ello existen razones diversas que desconocemos, por las que los padres de familia no llevan a sus hijos a pesar de la consigna de que todos debían asistir.

Además, en el dato anterior se observa la flexibilidad y la capacidad de adaptación del directivo y las docentes para continuar la atención de los pequeños de manera presencial, pues al encontrarse en el periodo de diagnóstico y con la colocación del techo de la cancha, se abre la posibilidad la atención de los niños del grupo en dos equipos distintos.

Por lo que se refiere al periodo de adaptación del grupo completo, se identifican diversas actitudes por parte de los niños, que dan cuenta de sus condiciones vividas

durante esta época coyuntural (el periodo de confinamiento por COVID19), pues de inicio, se observa cierta timidez de los niños para participar y desenvolverse en las actividades, aunque eso se va transformando en el transcurso de la jornada escolar que sugiere la educadora.

Por otra parte, es interesante como el encuentro cara a cara entre los niños con sus pares y docente influye de manera positiva en el aspecto educativo, pues a pesar de que los niños aún no se conocen del todo, intentan establecer relaciones de trabajo en las diversas actividades.

Se comenzó la mañana de trabajo con la canción del saludo, en esta ocasión los niños se mostraron más participativos, incluso entonaban gran parte de la canción y en este día chocaron sus puños con mayor confianza. OBS3-2022- P. 4

Hay que hacer notar que algo característico del nivel de preescolar es el uso de cantos y el saludo al comenzar la jornada escolar, esto con el fin de establecer un clima de confianza en el aula, lo anterior se pone de manifiesto en el registro de observación citado, pues en él se da muestra que la actitud de los niños se transforma e incluso los motiva a participar con mayor confianza en la actividad, por otra parte también se da evidencia del periodo histórico que se vive, pues al no poder chocar las manos, la educadora propone el choque de puños entre los niños.

Si bien la mayoría de los niños se involucran en las actividades con alegría y entusiasmo, existen algunos que otros pequeños que muestran poco interés al respecto, por lo que la interacción de la educadora con los niños será un parteaguas para su integración y adaptación a este tipo de actividades:

El grupo parece muy entusiasmado con la actividad, cantan y cuentan y saltan con entusiasmo la maestra va aumentando la complejidad de la actividad, ahora les dice que al terminar de contar tienen que saltar rápido y al término, se deben de caer de pompis, realizan el ejercicio y se da cuenta que Alberto (seudónimo) (C.O. es el niño oyente) no la realiza y le dice:

Educadora - ¿Qué paso Alberto? ¿Por qué no realizas la actividad?, si está bien divertida...

Algunos niños se expresan al respecto y mencionan:

- Es que es difícil para él.
- Es que no quiere. OBS4-2022- P. 9

Retomando lo antes mencionado es importante resaltar el hecho de que la docente logra identificar a este pequeño y que no sólo eso, si no que trata de integrarlo a las actividades, por lo que es necesario resaltar que la actitud del niño es diferente al resto del grupo posiblemente al rango de edad, puesto que a diferencia de sus compañeros él permanece pasivo, además que de las hipótesis de sus compañeros al respecto no se hacen esperar.

Con respecto a lo anterior considero importante resaltar lo que se plantea en Fenomenología de la responsabilidad por el Otro: un estudio sobre la vocación de la docencia Fernández plantea (2020), “maestros y maestras están llamados a utilizar el diálogo y el intercambio como un acto pedagógico de otredad, así establecen prácticas humanizantes las cuales partan del Otro y se ejecuten con el Otro” (p. 3), puesto que la educadora establece una práctica humanizante con la intención de integrar a la actividad al niño mediante el diálogo, en otras palabras, esta acción parte del otro y se ejecuta con el otro con la intención de hacerlo participar en las actividades propuestas.

De igual modo, la poca capacidad de escucha de los pequeños, se pone de manifiesto en los diversos espacios de la jornada escolar

Educadora– chicos deben de poner atención a lo que leo porque las preguntas son sobre eso, no sobre ustedes y su familia, por eso es importante poner atención.

La maestra reanudo la lectura, pero esta ocasión trato de hacer la voz de un abuelito para atraer la atención de los niños. OBS2-2022- P. 14

Como podemos observar, existe una gran necesidad de hablar por parte de los niños, pues al responder a las preguntas de la docente, la mayoría se remite a experiencias personales o de su familia, aunque por otra parte se hace evidente la poca capacidad para mantener la atención a lo que la maestra lee y pregunta, cuestión propia de la edad, así como del momento histórico que se vive.

Con relación a ello, en el programa de educación básica se estipula como propósito de la educación preescolar, el favorecer la escucha de los niños en su primer propósito de la Lengua Materna. Español. “Adquirir confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua; mejorar su capacidad de escucha y enriquecer su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas” (SEP, 2017, p. 163).

Al respecto, las habilidades de la docente se ponen en juego, debido a que busca implementar estrategias con la intención de atraer la atención de los niños, tal como es simular la voz de un anciano. Si bien las habilidades de la educadora no se encuentran específicamente inscritas al proceso de enseñanza y de aprendizaje, sino que también se ponen de manifiesto al atender diversas solicitudes y necesidades de los niños.

De forma escalonada comenzaron a solicitar permiso para ir al baño, cada vez eran más niños intentando salir al sanitario por lo que la maestra tomo la decisión de que salieran todos comentándome

Maestra – la directora ya nos dijo que, si todos comienzan con que quieren ir al baño, los llevemos a todo el grupo, y de esa manera podemos verificar que todos hagan y así evitar que sigan las distracciones- OBS3-2022- P. 6

Debemos reconocer que, al ser un espacio nuevo para la mayoría de los niños, la necesidad de explorar el lugar, a pesar de conocerlo, es cada vez más recurrente, además de la poca habituación que hay en cuanto al control de esfínteres, puesto que regularmente en el seno del hogar, ellos podían realizar sus necesidades las veces que fueran necesarias interrumpiendo sus actividades, lo que origina que los pequeños de manera continua soliciten permiso para salir al sanitario, incluso sin

tener la necesidad fisiológica, es decir, solo por imitación al resto de sus compañeros, por lo que la docente realiza la toma de decisiones de forma inmediata llevando de manera conjunta a todos, lo anterior con la intención de disminuir la solicitud de permisos y al mismo tiempo “verificar que todos hagan y así evitar que sigan las distracciones”.

Hay que hacer notar que en este período de adaptación se vislumbran distintas actitudes y acciones de los niños además de las antes mencionadas, tal como lo es poner de manifiesto su contexto familiar en las diversas conversaciones que se entablan en la mañana de trabajo

Educadora: ¿ustedes conocen a alguien que use drogas? –

una niña levanta la mano y dice

- ¡Si, mi papá, en mi casa!, la maestra con cara de asombro la voltea a ver y comenta – ah ok – OBS3-2022- P. 12

Como se puede apreciar algo que resulta extraño para algunos de los niños del grupo, en este caso, resulta ser muy familiar y común para la pequeña, puesto que con naturalidad menciona que su padre hace uso de estas sustancias, por lo que los primeros días de clases se vuelven importantes para la docente, pues es en este primer acercamiento con los niños, conoce y reconoce características de sus alumnos, tal como lo son sus saberes, capacidades y habilidades, sin dejar de lado el contexto familiar en el que se desenvuelven, así como el compromiso que existe por parte de los padres en cuanto a la educación de sus hijos:

Educadora: chicos, ¿Cómo que no traen sus tarjetas si se las pedí desde cuándo y debieron trabajar con ellas en casa? – enseguida me volteo a ver y me comentó

– este es uno de los problemas de este grupo, se les solicitan las cosas con tiempo, las pedí desde hace dos semanas y mira, aun muchos de ellos no las traen, eso no puede ser posible, así son los papás de este grupo, necesitan que uno este atrás de ellos. OBS3-2022- P. 14

Como podemos observar en estos primeros días de clases, la docente ha identificado como problemática con los padres de familia el poco cumplimiento a lo solicitado para las actividades de la clase, incluso sobre el trabajo que se les asigna para realizar en casa, situación que marcará más adelante el tipo de relación que se establecerá entre los padres y la docente con la finalidad de formar un equipo de trabajo que fortalezca el desarrollo y aprendizaje de los niños.

Por otra parte, considero que el cumplimiento de los padres después del período coyuntural vivido, también se encuentra sometido a un proceso de adaptación, puesto que para algunos es su primer acercamiento como padres a una institución educativa y en otros casos se quedaron habituados a las prácticas escolares establecidas en el periodo de confinamiento, sin dejar de lado que sus horarios de trabajo son extensos o bien su situación económica es precaria, por lo que la intervención de la educadora es de vital importancia para el establecimiento de un vínculo de compromiso.

De manera simultánea el cumplimiento de las normas de bioseguridad también se ha convertido en una característica esencial del regreso a clases en la nueva normalidad, pues además de que los niños se tienen que adaptar a un nuevo espacio físico y nuevas formas de relacionarse en él, se deben habituar al uso del cubre bocas durante toda la mañana de trabajo con el fin de evitar enfermarse, situación que no es nada fácil para ellos, pues de manera constante se los quitan, los chupan o simplemente los olvidan...

Regina sale sin cubre bocas y la mamá la regresa para que lo busque en el salón y se lo ponga, la maestra identifica que algunos de los niños que ella nombro siguen adentro del salón así que entra y les pide que salgan, sin percatarse que entran a buscar algo olvidado. OBS5-2022-P. 32

Sin embargo, al cuidado y el uso del cubre bocas, se une a los niños la responsabilidad de hacerse cargo de sus pertenencias, mismas que con frecuencia olvidan en el aula y es hasta que llegan sus mamás cuando se dan cuenta que las

han dejado, por lo que es frecuente observar que se regresan los pequeños en busca de ellas.

Dentro de este marco de ideas, también debo resaltar que aunado los primeros días de clases en la nueva normalidad se encuentra el incremento de la matrícula en los días posteriores al inicio de clases, mismo que representa el ingreso de nuevos pequeños a los grupos que ya se encontraban formados, situación que de una u otra forma modifica la dinámica del aula, pues requiere un reacomodo de los equipos, la integración de nuevas características del niño que se integra, así como un nuevo proceso de adaptación que atender, tanto con los padres de familia, el pequeño y el resto de los integrantes del grupo.

Entrevistador – ¿todavía tiene niños nuevos?

Educadora - ayer me llegó él... todavía... (con tono de resignación)

Entrevistador – y el chiquito de allá es el que ese día llegó, ¿no?

Educadora- ah si mi Albertito, hay la llevamos...

(nuevamente pregunta para realizar las tarjetas, “Samanta ¿ya llegó?”)

... este grupo es más un segundo, no saben su nombre, no saben su nombre... de plano no. E1-2022- P. 18

Si bien el proceso de integración de niños nuevos a los grupos no es exclusivo de este período, es algo que se acentúa en los primeros días de clases, situación que en ocasiones genera mayor tiempo para la adaptación de los niños.

En definitiva, los primeros días de clases son algo complejo para todos los agentes educativos (padres de familia, niños, personal docente) porque requiere la habituación a nuevos espacios, normas, horarios, tipos de interacción, pero los documentados en especial se acentúan por el momento histórico vivido previamente, tan solo con la propia configuración del grupo y los conocimientos con los que cuentan los pequeños, pues a pesar tener una edad que corresponde a segundo y tercer grado de preescolar, son mínimos, como lo comenta la maestra “este grupo es más un segundo, no saben su nombre, no saben su nombre... de plano no”.

Después de haber conocido de manera general la configuración del grupo mixto del preescolar estudiado, es necesario mencionar que dentro de este grupo se encuentran algunos alumnos que destacan del resto del grupo debido a las características que los conforman, tales como los casos especiales, la diferencia de edades y una pequeña que regalan a la maestra.

2.4 Azul es tremenda y la pasividad de Alberto. Un trabajo desde lo socioemocional

En este apartado abordaré de manera más amplia al respecto de estos dos pequeños que son considerados casos especiales tanto por parte de la directora como de la docente, con la intención de ilustrar su desenvolvimiento, la manera en que influyen en la dinámica del aula, así como la forma en que la educadora interviene amorosamente al respecto.

Para comenzar con este tema, considero esencial retomar el comentario de la directora respecto al grupo, donde hace un énfasis especial respecto a Azul:

Directora: porque ahí tenemos a esa niña, que es este, el caso extremo, tenemos a Azul, ella no sé qué tiene, pero ya vez que es tremenda. E3-2022- P. 22

Como podemos identificar, la directora tiene conocimiento del grupo estudiado y del mismo modo reconoce a esta pequeña como un “caso extremo” teniendo como base las actitudes que la niña ha manifestado dentro y fuera de la escuela, sin dejar de lado algunos de los comentarios que la educadora le proporciona al respecto en los diferentes espacios para el trabajo colectivo, por otra parte, los comentarios de la docente hacia mí también llaman mi atención al respecto de la pequeña:

C.O. Aprovecho para comentarme que le dará seguimiento a Azul puesto que considera que existe algún problema severo con ella con el que debe de trabajar. OBS3-2022- P. 14

Con el comentario anterior podemos observar que la docente al encontrarse en el período de adaptación y diagnóstico reconoce una condición especial en Azul debido a sus actitudes, habilidades y desenvolvimiento de la niña dentro y fuera del

aula en las diversas actividades, por lo que menciona que de primer momento requiere identificar ese problema para posteriormente trabajar en beneficio de la niña.

Situación que me permite retomar a Fernández (2020), que sostiene:

Educación implica la transmisión de algo que vale la pena (Bárcena, 2005). Es un compromiso que se hace con el Otro, un compromiso con el cambio, con el crecimiento y con la mejora. Un compromiso con la constante formación: el múltiple hacerse del Otro (pág. 4).

Pues al comentarme lo que ha observado con Azul y que le dará seguimiento, la maestra pone de manifiesto el compromiso que ha hecho con la niña, con el cambio, el crecimiento y la mejora su aprendizaje, reconociendo que “Educar implica la transmisión de algo que vale la pena” p. 4, pues solo da cuenta de la condición de la pequeña, pues afirma que le dará seguimiento.

Además, en otra ocasión refiere nuevamente su preocupación por la conducta de la niña:

Educadora: Azul, está enferma, pero ella trae una situación de hiperactividad con déficit de atención. OBS4-2022- P. 31

Como podemos reconocer, transcurridos algunos días del inicio del ciclo escolar y después de observar a Azul, la educadora identifica de manera preliminar en ella “hiperactividad con déficit de atención (TDAH)”, menciona “de manera preliminar”, debido a que su diagnóstico aún no es emitido por algún especialista y solo se limita a lo observado en los diversos espacios del aula y la institución, así como del conocimiento que ella tiene al respecto del tema del TDAH.

Por su parte, la directora manifiesta algunas de las actitudes que ha percibido de la niña, que de una u otra forma influyen en el trabajo de la docente:

Directora: sí y se ve que le gusta porque ahí anda con sus niños, ahí anda con todos, lo único que, si le cuesta un poco de trabajo, es la niña que se le sale, pero es la niña.

e – ¿Azul?

E – ándale, ella es la que no sé qué tiene, pero es tremenda, entonces es ella. E3-2022- P. 40

Podemos darnos cuenta de que la docente disfruta el trabajo con sus alumnos tal como lo refiere la directora, aunque de algún modo, la condición que manifiesta Azul le genera mayor atención, debido a que se sale del salón de manera continua, lo que hace que la directora se refiera a ella asignándole la etiqueta de “tremenda”. Del mismo modo, nos brinda referencia de algunas de las actitudes que se han observado en la pequeña, en específico en el tipo de interacción que establece con su madre y la docente:

Directora: Azul yo no sé qué tenga porque dicen las señoras que cuando esta con la mamá que si obedece, “Azul ponte la gorra”, por ejemplo, y que se la pone y todo, entonces, yo no sé aquí que sea lo que nos esté pasando con Azul, pero algo tiene también, porque incluso va mucho al baño y ni va, solo va a hacer sus travesuras, le digo a Delia (maestra a cargo del grupo), “es que no la dejes salir” y me dice “es que ya me dijo la mamá que ella tiene que salir al baño” y le digo “entonces dile a la mamá que entonces te lo presente, algo médico que diga, la niña tiene que ir al baño por esto y por esto...”, a lo mejor tiene infección en las vías urinarias o algo, porque no es normal que la niña este yendo y yendo al baño. E3-2022- P. 44

Lo anterior da muestra de la autoridad que representa la mamá para la niña o bien el tipo de relación que existe entre ellas, en especial porque se manifiesta “cuando esta con la mamá que, si obedece”, lo que da a entender que la pequeña reconoce quién le permite realizar ciertas acciones y quién no, por lo que su comportamiento se modifica dependiendo de la persona con la que se relacione.

Igualmente deja claro algunas de las acciones que muestra la pequeña durante las mañanas de trabajo “incluso va mucho al baño y ni va, solo va a hacer sus

travesuras”, lo que da cuenta del interés de la niña por salir del aula o bien permanecer en el patio o el baño, sin entender la razón de ello.

Si bien la directora ha reconocido en diversos espacios que “Azul es tremenda”, del mismo modo expresa su preocupación por la niña “yo no sé aquí que sea lo que nos esté pasando con Azul, pero algo tiene”, además de que ha sugerido a la maestra que solicite a la mamá “algo médico que diga” lo que presenta, con la intención de poder comprenderla y de ese modo darle la atención que requiere, dejando ver su lado sensible ante la condición de la pequeña, pues como lo menciona “a lo mejor tiene infección en las vías urinarias o algo, porque no es normal que la niña este yendo y yendo al baño”, dejando de manifiesto lo que hace notar Fernández (2020) “la educación constituye la tarea de volverse más humano” (p. 4), en este sentido, la directora deja entrever este aspecto referente a la situación que se vive con la pequeña dentro de la institución. Hay una responsabilidad en tanto el cuidado del otro- corresponsable.

Del mismo modo, al solicitar un diagnóstico médico sobre la salud de la niña, la directora y la docente atienden no sólo la solicitud de la madre para dejarla salir al baño, sino que también establecen un vínculo de colaboración entre ambas partes docentes – madre de familia, con la intención de trabajar en beneficio de la pequeña, como afirma Céspedes (2002) : “La escuela y la familia, con su carga de responsabilidad en la contribución a la formación de las nuevas generaciones de niños... tienen que buscar y encontrar alternativas de trabajo...” (p. 4).

Después de conocer lo mencionado por la directora y la maestra acerca de Azul, es necesario describir la forma en que ella se desenvuelve en los diversos espacios de la escuela y las actividades propuestas por la educadora, que dan fundamento a la preocupación expresada por ambas maestras acerca del desarrollo de la niña.

Se acercó “Azul” solicitando permiso a la maestra para ir al baño, haciendo una seña de que tenía necesidad, la maestra accedió a pesar de que en muchas ocasiones fue la más distante en las actividades escolares, lo que llamo mi atención con esta pequeña fue que cuando regreso del baño se fue hacia el fondo del aula, cerca de donde yo me

ubicaba y se sentó en el piso sin decir nada, mientras que la maestra continuaba con la lectura del cuento, pues ahora había logrado obtener la atención de la mayor cantidad de los niños. OBS1- 2022-P.16

Con respecto a lo anterior, se puede identificar que el interés de Azul sobre las actividades es mínimo, pues se muestra distante en las mismas, por lo que salir al baño se le presenta como una opción para despejarse un poco, situación ante la cual accede la maestra, asumiendo que, al satisfacer sus necesidades, la niña logrará mantener la atención a las actividades.

Como consecuencia a lo anterior, se observa que al regresar del baño la niña se ubica al fondo del salón, se sienta y se mantiene en silencio, lo que da muestra de que la docente frente al grupo realmente conoce a sus alumnos pues al permitirle salir a pesar de mostrarse inquieta durante la clase, dio pie a que la menor regresara con mayor disposición a la clase, permitiendo así que la actividad se desarrollara manteniendo la atención de los niños y en especial de Azul.

Empleando palabras de Céspedes (2002), esto último “posibilita el encuentro de dos fuerzas: una que busca y otra que guía. Dos personas (docentes-estudiantes) que al entrar en contacto se influyen y transforman para ser cada vez más solidarias, más responsables, más tolerantes...” (p. 4), siendo la docente la fuerza que guía, al mismo tiempo que al entrar en contacto con Azul se influye y transforma siendo solidaria, responsable y sobre todo tolerante ante las conductas y desarrollo de la pequeña.

Por otro lado, aunque la atención de Azul se mantiene durante la lectura del cuento, esta, es mínima, debido a que, a los pocos minutos, ella comienza a moverse...

la niña se acercó al resto del grupo, pero no para poner atención, muy por el contrario, se metía debajo de la mesa, caminaba entre sus compañeros e incluso tocaba el cabello de algunas de sus compañeras, la maestra realiza algunos cuestionamientos sobre el cuento leído, algunos niños responden mientras que Azul ahora se

traslada al área del material de construcción y comienza a sacar los materiales, los observa, los mete, saca otros y los manipula. OBS1-2022- P.16

Hay que hacer notar que Azul durante esta actividad en la mañana de trabajo, manifiesta la necesidad de estar en constante movimiento, pues a pesar de haber salido al baño y mantener la atención durante algunos minutos, nuevamente comienza a dispersarse por el aula, pero en esta ocasión irrumpiendo la atención del resto de sus compañeros pues “caminaba entre sus compañeros e incluso tocaba el cabello de algunas de sus compañeras”, además de que “se metía debajo de la mesa”, al mismo tiempo que la docente realizaba cuestionamientos a los demás niños, situación que tornaba mayor dificultad en el resto de los alumnos para prestar atención a lo que cuestionaba la docente.

Al observar la poca atención que sus compañeros ponían en ella, Azul decide trasladarse al área de construcción, al tiempo que “comienza a sacar los materiales, los observa, los mete, saca otros y los manipula”, al inicio parece no haber problema con las actividades que realiza la pequeña, puesto que el resto de sus compañeros continúan con la actividad, situación que cambia transcurridos algunos minutos

Se muestra molesta la maestra y con una mirada de enojo, les menciona:

Educadora- no es tiempo de que estemos con el material, si Azul estaba ahí es porque ella necesita estar explorando el material para poder aprender, pero el resto de ustedes no, además no saben si Azul tiene permiso de estar ahí o no, OBS1- 2022- P.18

Azul, al verse imitada, va más allá de lo permitido, pues ahora comienza a llevarse el material a su lugar, lo que llama la atención del resto de sus compañeros irrumpiendo con el desarrollo de la actividad, pues poco a poco, se van sumando compañeros a ella, lo que origina que la docente con tono molesto establezca un límite recordando al grupo “no es tiempo de que estemos con el material”, al momento que trata de concientizar y explicar a los niños, del porqué de que Azul

pueda ocupar los materiales mientras ellos realizan otra actividad “si Azul estaba ahí es porque ella necesita estar explorando el material para poder aprender”, “además no saben si Azul tiene permiso de estar ahí o no”, esto último con la intención de evitar que en ocasiones siguientes los niños imiten nuevamente lo que realiza Azul.

En palabras de Fernández (2020):

maestros y maestras hacen las cosas por el Otro, para el Otro y con los Otros (Antelo, 2009). La primera, implica un gesto de sacrificio por querer el bienestar de los educandos. La segunda, hace referencia a la adhesión de determinadas ideas pedagógicas-educativas y defensa de estas. La tercera, alude a una forma de convencimiento: vencer con el otro. No para, ni por, ni contra el otro. Con el Otro (Freire, 2008) (p. 5).

En cuanto a la docente, puedo decir que manifiesta un gesto de comprensión al permitirle a Azul que explore el material mientras que el resto de sus compañeros se encuentran realizando la actividad, del mismo modo que demuestra su interés por el bienestar de la pequeña, pues considera que de esa forma ella se encuentra aprendiendo, por otra parte, deja entrever su adhesión a la idea pedagógica de que Azul necesita explorar y manipular los materiales para adquirir un conocimiento y finalmente establece una forma de convencimiento con el resto de los niños del grupo acerca de la permisividad que tiene con Azul, tratando de hacerlos comprender que al realizar esas actividades ella aprende, al mismo tiempo que trata de formar un equipo de comprensión y trabajo con los niños en beneficio de Azul.

Con lo anterior podemos observar que las actitudes y acciones que manifiesta Azul en diversos momentos de la actividad influyen de manera constante en el desarrollo de esta y en especial en la atención de sus compañeros, por lo que la docente preocupada por el aprendizaje y desarrollo de los alumnos busca estrategias para la atención e integración de Azul de acuerdo con sus necesidades.

Enseguida una pequeña parecía estar más preocupada por salir al baño que por repetir los números, con cara de angustia se levantó y solicito

permiso para ir al baño (C.O. esta niña se integró al grupo el día de hoy), pero al integrarse a la escuela apenas este día, no conocía la ubicación del baño y como Azul se encontraba de pie en la puerta, la maestra se apoyó de ella como ayudante, solicitándole que guiara a su compañerita. OBS3-2022- P. 5

Como se puede apreciar es común observar a Azul en los diversos espacios del aula mientras el resto del grupo participa en las actividades propuestas por la docente ocupando lugares específicos, por lo que en esta ocasión la educadora al observar a la pequeña cerca de la puerta y al surgir la necesidad de la niña nueva por ir al baño, decide apoyarse de ella como guía de su compañera, llevándola hasta el baño.

Otra situación que ilustra el comportamiento de Azul dentro del aula es la siguiente:

Mientras la maestra comenta sobre la rutina, Azul comienza a distraerse, se mueve por el lugar y distrae a algunos de sus compañeros hablándoles, tocando su cabello o ropa. OBS3-2022- P. 9

Como podemos observar nuevamente al realizarse una actividad grupal, Azul siente la necesidad de encontrarse en movimiento por lo que se desplaza por el aula y nuevamente trata de distraerse con sus compañeros, pues les habla y los toca.

Teniendo presentes las actitudes y comportamientos de Azul dentro del aula en los primeros días de clases, damos cuenta de donde surge la preocupación de la docente y la directora al respecto de la pequeña, además de que se reconoce el fundamento de ambas al mencionar la posibilidad de que presente algún problema de Hiperactividad, tal como es el Trastorno Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH), pues de acuerdo con los Institutos Nacionales de la Salud (2021), “El trastorno de déficit de atención con hiperactividad”, es:

Un trastorno del desarrollo asociado con un patrón continuo de falta de atención, hiperactividad o impulsividad. Los síntomas pueden interferir en las actividades y las relaciones diarias. Este trastorno comienza en la niñez y puede continuar hasta la adolescencia e

incluso la edad adulta... Las personas con este trastorno experimentan un patrón continuo de los siguientes tipos de síntomas:

- Falta de atención, Hiperactividad e Impulsividad (pág. 2).

De acuerdo con lo anterior podemos identificar que la preocupación de las docentes se presenta debido a que las actitudes manifiestas de la niña se relacionan con lo mencionado en la cita anterior. Pues es común que manifieste la falta de atención, misma que denota cuestiones que interfieren en las actividades propuestas por la docente, así como las relaciones diarias que estable, además de la necesidad de mantenerse en movimiento, sin dejar de lado la dificultad para escuchar atentamente cuando se le habla. Aunque hay que tener en claro que aún no existe un diagnóstico médico al respecto, la directora y la educadora asocian las características de la niña con esta cuestión, pensando en las estrategias que requiere establecer la maestra del grupo con el fin de atenderla. En ese sentido, consideré necesario entrevistar a la madre de la niña con la intención de conocer más sobre ella y su historia de vida con el fin de comprender el porqué de sus comportamientos.

Contexto de la entrevista: Después de varias citas canceladas al momento, y de mayor estabilidad en la salud de la niña, se logró realizar la entrevista con la madre de familia.

Es importante recalcar que se pactaron varias citas para la entrevista con la madre de familia, mismas que al inicio tuvieron que ser canceladas debido a que la pequeña presentó problemas importantes en su salud por lo que se brindó el tiempo y espacio necesario para que se realizarán chequeos y estudios médicos a la niña con la intención no entorpecer el proceso médico y al mismo tiempo lograr conocer el diagnóstico de la pequeña.

Madre de familia: Hola miss buen día, después de tanto, nos volvemos a encontrar, afortunadamente bien, ya nos descartaron el diagnóstico de cáncer, ahora sólo nos queda realizarle otro estudio más para que

saber la causa de las convulsiones puesto que en todos los que se han hecho resulta que ella está bien. E7-2022- P.1

Al realizar la entrevista a la madre de familia se aprecia que la pequeña sufre de convulsiones, por lo que la lleva al médico, quien de manera inicial refiere que la niña podría padecer cáncer por lo que la envía a realizarle algunos estudios con la intención de brindarle un diagnóstico acertado sobre la salud de la niña. Ante ellos se descarta la enfermedad, mencionando la madre de familia de manera alegre y tranquila “ya nos descartaron el diagnóstico de cáncer”, aunque con ello surge la incógnita de conocer la causa que provoca las convulsiones en la pequeña, pues como la mamá lo menciona “solo nos queda realizarle otro estudio más para que saber la causa de las convulsiones puesto que en todos los que se han hecho resulta que ella está bien”.

Como se puede apreciar la madre reconoce que existe algún problema con su pequeña, por lo que realiza lo necesario para atenderla, aunque a pesar de que se efectúa lo solicitado por los médicos aún no se logra identificar qué es lo que ocurre con ella, por lo que refiere:

Madre de familia: es que con ella si he tenido un poco de dificultades, se me estaba pasando el parto y cuando nació no lloro, entonces los médicos me dijeron que en esos momentos perdió algunas neuronas.
E7-2022- P.3

Con lo anterior, la madre da cuenta de que las dificultades que presenta la niña han sido desde que nació, siendo consciente de la condición que manifiesta su pequeña, expresando “con ella si he tenido un poco de dificultades, se me estaba pasando el parto y cuando nació no lloro”. Al mismo tiempo que refiere como fue el nacimiento de la pequeña resaltando los comentarios emitidos por los médicos considerando que son de gran importancia para el desarrollo de su hija “los médicos me dijeron que en esos momentos perdió algunas neuronas”.

En términos médicos lo expresado por la madre, da referencia a que al nacer Azul sufrió “Asfixia de Nacimiento” que es un:

“síndrome caracterizado por la suspensión o grave disminución del intercambio gaseoso a nivel de la placenta o de los pulmones, que resulta en hipoxemia, hipercapnia e hipoxia tisular y acidosis. Es resultante de la suspensión o grave disminución del intercambio gaseoso fetal, que genera varios cambios irreversibles: hipoxia, hipercapnia, acidosis metabólica, fracaso de la función de al menos dos órganos y, en algunos casos, la muerte.” (María Antonia Rivera Miranda¹, 2018, párr. 1,2)

Es decir, la niña presento suspensión de oxígeno al nacer, lo que originó que no llorará y que por ende se suscitaran algunas complicaciones en su organismo como menciona la cita anterior, originando el fracaso de la función en al menos dos órganos, afortunadamente, en el caso de Azul, no se llegó al caso extremo de la muerte.

Siguiendo la entrevista realizada a la madre de familia, ella agrega:

Madre de familia: después con las alergias fíjese que ella tuvo un año perdido por así decirlo, siento que en ese lapso perdió muchísimo, porque tardo muchísimo en caminar y ese año prácticamente todo el tiempo tenía fiebre y durante la fiebre se me convulsionó dos veces, entonces el médico me decía, entonces desde que nacen, ella nació y no lloro entonces le tuvieron que ayudar, no hubo necesidad de incubadora pero le tuvieron que auxiliar, me dice “desde ahí hubo muerte de muchas neuronas y luego en las dos convulsiones que tuvo de fiebre igual”... E7-2022- P.3

Como podemos observar, el desarrollo de la niña se ha visto pausado en diversas ocasiones derivado de las enfermedades que ha padecido, así como desde el momento del parto basado en las referencias emitidas por parte de los doctores hacia la madre, “tardo muchísimo en caminar y ese año prácticamente todo el tiempo tenía fiebre y durante la fiebre se me convulsionó dos veces”.

Situación que fue derivada de las complicaciones al nacer, puesto que se da a conocer a través de diversos estudios médicos que:

“La hipoxia perinatal y sus manifestaciones neurológicas son la causa más importante de daño cerebral y secuelas neurológicas en niños. El retraso psicomotor severo, que se puede correlacionar con un déficit cognitivo posterior, es una consecuencia de la injuria de diversas áreas corticales por hipoxia o lesión cerebral isquémica multifocal. Los trastornos auditivos, visuales o del lenguaje reflejan lesiones parasagitales extensas que pueden abarcar regiones parieto-occipital. (María Antonia Rivera Miranda¹, 2018, párr. 6,7,8)”.

En otras palabras, el retraso en el desarrollo de la niña, al que hace referencia la mamá, es una consecuencia de lo vivido durante el nacimiento, pues como se menciona, es la causa de daño cerebral, secuelas neurológicas, retraso psicomotor severo, déficit cognitivo, trastornos auditivos, visuales o de lenguaje.

Con lo anteriormente expresado por la madre, también se reconoce que las convulsiones que sufre la niña se han presentado desde los primeros años de vida, además de que resalta el hecho de que la niña tuvo retraso para adquirir la habilidad de caminar, atribuyendo nuevamente que esto es a causa de las neuronas que la niña ha perdido como consecuencia de estos dos eventos relevantes en su vida, el nacimiento y las convulsiones a causa de la fiebre.

Del mismo modo, la mamá de Azul refiere que los acontecimientos antes mencionados han representado un fuerte retraso o pérdida de habilidades en la vida de su hija.

Madre de familia: perdió prácticamente, después, ahora sí que ya empezaba a sentarse y de repente “todo el tiempo acostado, todo el tiempo”, yo trataba de pararla, pero no, era como si todo el tiempo la tuviera yo desmayada de tanta fiebre que le daba, no se levantaba, no comía, ella me empezó a comer sólido, hasta después de que le detectaron porque era puro suerito, puras papillas, es lo que le

comento a la maestra, que siento que perdió prácticamente ese año de su vida. E7-2022- P.4

Resulta claro que los eventos de salud que ha vivido Azul han sido determinantes en su vida y desarrollo puesto que su mamá, quién es la responsable de su cuidado resalta “que siento que perdió prácticamente ese año de su vida”, al mismo tiempo que da cuenta del retroceso que sufrió el desarrollo de su hija “ya empezaba a sentarse y de repente “todo el tiempo acostado, todo el tiempo”, yo trataba de pararla, pero no, era como si todo el tiempo la tuviera yo desmayada de tanta fiebre que le daba”, cuestión que nos permite comprender el porqué de algunas de las actitudes y acciones que manifiesta Azul, pues su proceso de desarrollo ha sufrido un desfase, no solo en la cuestión motriz sino de manera integral, puesto que la madre destaca “no se levantaba, no comía, ella me empezó a comer sólido, hasta después de que le detectaron porque era puro suerito, puras papillas”.

En cuanto al desenvolvimiento de la niña, la madre reconoce, al igual que la directora y la maestra del grupo, que su hija es hiperactiva, derivado de las conductas que presenta, porque no se cuenta con diagnóstico.

Madre de familia: siempre ha sido así muy hiperactiva y cuando el año pasado entró al kínder, fue un dolor de cabeza para la maestra anterior, porque de plano prefería hacerla a un lado que apoyarla y ayudarla.

En enero de este año, le dio COVID y la maestra ya no me la quiso de regreso, me obligaba a firmar un acta responsiva de todos los niños, porque no se dejaba el cubre bocas y me quiso obligar a que firmara un acta responsiva de los niños.

e – ¿por si se enfermaban o cómo?

E – aja, que yo me hiciera cargo de todo económicamente de la salud de todos los niños si se llegaban a enfermar y le dije que no. E7-2022- P.6

Así mismo, comparte su primera experiencia en otro jardín de niños al que asistió Azul, de la cual, se podría decir, que fue un paso nulo, puesto que las veces que

asistió y se atendió a la pequeña en la institución fueron mínimas, refiriendo “entró al kínder, fue un dolor de cabeza la maestra, porque de plano prefería hacerla a un lado”, lo anterior, deja claro que la primer experiencia en la escuela tanto para Azul como para su mamá, no fue tan satisfactoria, además de que, de algún modo sufrieron discriminación al no ser atendida la pequeña como causa de su condición (hiperactividad).

Además de que, al enfermar Azul de COVID19 y tener poca familiarización con el uso del cubre bocas, aunado al momento histórico de la pandemia y el regreso a clases presenciales, se le negó de manera simbólica el acceso, puesto que la docente frente al grupo condicionó a la madre de familia para recibir a su hija “me obligaba a firmar un acta responsiva de todos los niños, porque no se dejaba el cubre bocas y me quiso obligar a que firmara un acta responsiva de los niños”, cuestión ante la cual no podía responder la mamá de Azul, pues significaba un gran compromiso con el resto de los niños, además de que la docente había enfatizado que ella debía hacerse cargo económicamente de la salud de los niños en caso de que estos enfermaran. En este momento histórico de la pandemia, era responsabilidad de todos, no solo para la madre, sino también para la maestra, salvaguardar la integridad de todos los asistentes al servicio educativo.

Ante tal situación la madre refiere “la maestra ya no me la quiso de regreso”, pues consideró que la carta responsiva era una traba para brindarle el acceso a la niña, al mismo tiempo que reconoce la dificultad de su hija para permanecer con el cubre bocas puesto, lo que podría originar que alguno de sus compañeros enfermará por lo que optó por no firmar el acuerdo y del mismo modo, no llevar a Azul a la escuela, esto derivado también de las actitudes presentadas por la docente que en ese entonces atendía a su hija.

Entrevistadora – ¿eso fue dónde? ¿en México?

Madre de familia – aja, en México, y le dije que no, y que me la llevaré y que me la llevará y que como no obedecía, que la hiciera yo obedecer en casa y ya no la lleve, ni siquiera hizo por mandarme los trabajos porque yo le mandaba por WhatsApp que, si podía ir a recoger

los trabajos o que, si sacaba copias, pero ya no me apoyo en nada.

E7-2022- P.7

Definitivamente las actitudes de la maestra anterior fueron un factor determinante para que la madre de familia optará por no llevar a su hija a la escuela, pues como menciona “ya no me apoyo en nada”, además que de manera abierta dejó de manifiesto que debía llevársela “que me la llevará y que como no obedecía, que la hiciera yo obedecer en casa y ya no la lleve”. Con lo anterior podemos observar como a pesar de que la madre mostraba disposición e interés por el desarrollo de su hija, no se estableció un vínculo de apoyo y trabajo en beneficio de Azul, esto derivado de la omisión de la docente, pues la mamá afirma “yo le mandaba por WhatsApp”, esto con la intención de recibir trabajos que apoyarán el aprendizaje de su hija, situación que no fue atendida por parte de la docente.

Como se puede apreciar, el primer acercamiento de Azul a la escuela se vio trasgredido por la discriminación que de alguna manera ejerció la docente ante ella y su mamá, por lo que considero importante mencionar lo expresado en la Ley federal para prevenir y eliminar la discriminación (2018), en su artículo 1º fracción III:

Discriminación: Para los efectos de esta ley se entenderá por discriminación toda distinción, exclusión, restricción o preferencia que, por acción u omisión, con intención o sin ella, no sea objetiva, racional ni proporcional y tenga por objeto o resultado obstaculizar, restringir, impedir, menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos y libertades, cuando se base en uno o más de los siguientes motivos: el origen étnico o nacional, el color de piel, la cultura, el sexo, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, económica, de salud o jurídica, la religión, la apariencia física, las características genéticas, la situación migratoria, el embarazo, la lengua, las opiniones, las preferencias sexuales, la identidad o filiación política, el estado civil, la situación familiar, las responsabilidades familiares, el idioma, los antecedentes penales o cualquier otro motivo.

Como se puede apreciar y retomando lo antes citado, Azul y su madre sufrieron discriminación por parte de la primera docente que la atendió debido a que con sus acciones causó distinción, exclusión, restricción y omisión hacia la niña, obstaculizando, restringiendo e impidiendo el goce y ejercicio de su derecho a la educación por su condición.

Así mismo que podemos identificar que la actitud de la docente es determinante para el desarrollo de la niña, pues de ella dependen el tipo de relaciones que se establecen tanto con padres de familia y alumnos en beneficio de los niños, su desarrollo y aprendizaje, misma que podría actuar como potencializador o bien limitante, que en esta ocasión se centró en el segundo aspecto, en la limitación.

Afortunadamente la situación en cuanto a la relación y apoyo de la docente hacia Azul cambia de manera radical cuando ella se integra a la institución en la que desarrollé la investigación y es de esta manera que la madre de familia da cuenta de ello:

Madre de familia: Cuando llego aquí, ¡Ay!, “se enamoró de la maestra”, se enamoró de la maestra porque allá llego un momento en el que dijo que ya no quería ir a la escuela, o sea yo la seguía llevando, pero llego un momento en que la maestra de plano me la ignoraba y llego un momento en que todo el tiempo la hacía llorar y yo le preguntaba a mi hija y ella “es que todo el tiempo le grita y me dice que me siente ahí”, en el rincón. E7-2022- P.7

Lo anterior da cuenta del contraste en cuanto a la interacción de la niña con ambas docentes, enfatizando la madre de la niña que “se enamoró de la maestra”, afirmación que habla de la calidad humana de la maestra que actualmente la atiende, pues a diferencia de la anterior educadora, la maestra Delia se muestra más comprensiva, sensible y empática con la niña. Haciendo diferencia respecto a las actitudes manifiestas de la educadora anterior pues como lo comenta la mamá “allá llego un momento en el que dijo que ya no quería ir a la escuela”.

Además, la madre destaca la no muy grata experiencia de la pequeña con su primer docente en la vida escolar, enfatizando “llegó un momento en que la maestra de plano me la ignoraba”, así como “todo el tiempo la hacía llorar” haciendo alusión a dicha educadora. Esto sin dejar de lado, el sentir de la niña “es que todo el tiempo me grita y me dice que me siente ahí”, en el rincón.

Por lo tanto, considero importante analizar que una pedagogía basada en el amor y respeto al otro genera un impacto positivo en los demás en especial en los educandos formando en ellos el deseo y alegría por aprender y asistir a la escuela, tal como lo manifiesta Céspedes et al. (2002):

“Confiar en el niño... amarlos... Estimula a creer en las amplias potencialidades actuales y futuras del educando, en su desarrollo sentimental, emocional e intelectual, no sólo para su proceso de aprendizaje en la escuela, sino para él como ser humano y en su relación con quienes lo rodeen a lo largo de la vida” (p. 4).

De este modo la maestra Delia al confiar en Azul y brindarle amor, logró potencializar el desarrollo de la niña, en especial en su desarrollo sentimental y emocional, alcanzando a generar un cambio de actitud en la pequeña hacia la escuela, cuestión que favoreció su relación principalmente con la docente y sus compañeros. Y es aquí donde la madre de familia pone de manifiesto como la actitud de compromiso, empatía y comprensión influye en la percepción de Azul acerca de la escuela:

Madre de familia: desde que llego la maestra le dijo “no pues aquí va a ser todo diferente y vamos a echarle ganas y tienes que aprender” y pues ahora ya es de que... “ya quiero ir a la escuela”, “ya quiero ir a la escuela”. E7-2022- P. 9

Como se puede observar, desde que la docente y Azul se conocen, la educadora brinda un clima de confianza a la niña, enfatizando “no pues aquí va a ser todo diferente y vamos a echarle ganas y tienes que aprender”, situación que origina bienestar, seguridad y lo más importante el deseo de la niña por asistir a la escuela,

dado que su mamá lo deja claro al mencionar lo que su hija expresa “ya quiero ir a la escuela”, “ya quiero ir a la escuela”.

Lo anterior, tal como lo hace notar Céspedes et al. (2002) se posibilita que la niña se manifieste como ella misma y que sienta que lo que aprende le es útil, al mismo tiempo que la docente realiza lo que mencionan dichas autoras “Siempre que trabajemos con los niños y jóvenes debemos pensar que todos pueden. Cada uno tiene decía Martí, una semilla escondida, que puede dar valiosos frutos. Descubirla y abonarla es nuestra tarea” (p. 4).

Sin duda alguna la docente deja de manifestó ante Azul que ella cuenta con la capacidad para lograr aprender, al tiempo que reconoce en ella aquella semilla escondida que puede dar frutos por lo que deja claro ante la niña que ambas le echarán ganas con la intención de que ella aprenda. Además de que con la expresión anterior se compromete a descubrir y abonar esa semilla en Azul.

Lo más interesante de la relación que la educadora ha logrado establecer con Azul, es el hecho de que la motivación e interés de la niña por asistir a la escuela ha permanecido, incluso semanas después de haber iniciado el ciclo escolar, lo que quiere decir que la atención de la maestra Delia hacia la niña ha sido basada en la paciencia, empatía y principalmente la ternura, dado que, a diferencia de su primera experiencia en la escuela, la niña se mantiene con el deseo de asistir.

Madre de familia: estos días ya estaba con “¿ya me toca ir a la escuela? ¿ya me tengo que ir a la escuela?” anoche como escucho que ya acosté a su hermana me dice “yo ya me voy a acostar porque mañana me voy a ir a la escuela” y le digo “sí, mañana igual vas a ir a la escuela” y me dice “¿ya voy a ir? Ya no me vas a llevar al doctor” y le digo sí. E7-2022- P.10

Podemos identificar que después de ausentarse varios días de la escuela por asistir a revisión médica, Azul hace visible a su mamá sus deseos de asistir a clases a través de preguntas como “¿ya me toca ir a la escuela? ¿ya me tengo que ir a la escuela?”, lo que pone de manifiesto el clima favorable que ha establecido la

educadora en el aula con respecto a Azul, así como el tipo de relaciones que se han logrado establecer tanto con la docente como con sus compañeros, lo que ocasiona que el interés por asistir a la institución prevalezca.

Es tanto el deseo de Azul por ir a escuela, que realiza acciones que favorezcan su asistencia, tal como es el hecho de dormirse temprano, para poder llegar a tiempo a la institución manifestando “yo ya me voy a acostar porque mañana me voy a ir a la escuela”. Si bien el proceso de adaptación a esta nueva institución ha sido favorable, es curioso observar como la primera experiencia educativa de Azul impactó tanto en ella, al grado de que a inicios del ciclo ella “intenta” mantener un perfil bajo, así es como lo expresa la mamá al preguntarle sobre cómo se siente la niña en esta nueva escuela:

Madre de familia: – súper emocionada, súper contenta, ayer tuvimos una pequeña plática con el psicólogo y ... ella sigue, bueno es que yo no sabía, pero ayer el psicólogo me dijo que la niña no habla absolutamente nada, para nada que eran muy pocas sus palabras, me dice como que quiso mantener un perfil bajo y no hablaba, le preguntaban y no hablaba y si me cayó de muy extraño porque habla muchísimo, o sea de repente si se molesta porque le hago repetir dos o tres veces las palabras. E9-2022- P. 2

A pesar de mostrarse contenta con esta nueva escuela y con la maestra, Azul de primer momento se muestra tímida, pues por comentarios del psicólogo de la escuela al inicio del ciclo escolar “la niña no habla absolutamente nada”, por lo que él intuye que “que quiso mantener un perfil bajo”, posiblemente derivado de su experiencia en el primer acercamiento con la escuela.

Puesto que como lo menciona Delamont (1984):

el proceso de establecimiento es un proceso de interacción exploradora que concierne al profesor y sus alumnos durante sus encuentros iniciales en la clase, a través del cual emerge un modelo

de relaciones e interacciones más o menos permanente, repetido y muy predecible (p. 162).

Por lo que, al ser las primeras experiencias de Azul en esta escuela, seguramente, la interacción que ella mantiene es exploradora, con el fin de identificar cómo será el tipo de relación e interacción que le será permitida tanto con la docente como con los compañeros, dado que su mamá menciona que la niña habla muchísimo, a pesar de no poder expresar de manera adecuada algunas palabras.

Por otra parte, además de reconocer el cambio de actitud de la niña hacia la escuela a inicio del ciclo escolar, la madre identifica que Azul ha presentado avances en su desarrollo derivados del trabajo que la maestra Delia realiza con ella, sin dejar de lado la paciencia y ternura con la que atiende a su hija.

Madre de familia: ya veo que se sienta, son pequeños lapsos, tal vez no es mucho pero ya lo hace, en pequeños lapsos, ya hace cosas, agarra el lápiz, porque me es un batallar con ella para eso, no quiere escribir, primero comenzó con rayoneo, yo entiendo que es un proceso y ahorita está con bolitas, bolitas y bolitas pero no quiere hacer figuras como tal, en sus planas, sus planas son su dolor de cabeza, le gusta hacer tarea y la hace, pero de repente comienza “es que no sé”, “a ver Azul, no todos nacemos sabiendo, tenemos que ir paso por paso, por eso yo te estoy apoyando porque tienes que aprender. E9-2022- P. 6

Como se puede apreciar, la madre destaca el hecho de que su pequeña logra sentarse para trabajar, a pesar de que es en pequeños lapsos manifestando “pero ya lo hace”, “ya hace cosas, agarra el lápiz”, valorando el trabajo y dedicación de la maestra hacia su hija, del mismo modo pone de manifiesto el acercamiento y comunicación que tiene con la educadora del grupo pues hace referencia a que la escritura es un proceso, mismo que su hija ha comenzado con el rayoneo (garabateo).

Así mismo, reconoce que la confianza de su pequeña ha vuelto pues asegura que al ingresar a esta institución y trabajar con la maestra Delia su pequeña habla más:

Madre de familia: aquí, habla muchísimo más, el trayecto en el que nos vamos, son 10 minutos y ella se la pasa hablando y así. E9-2022-P.7

Esto quiere decir que la intervención de la docente ha incentivado la seguridad de la niña para expresarse en los diversos espacios donde se desenvuelve, pues a diferencia del inicio del ciclo escolar “ella se la pasa hablando”. En la opinión de Céspedes et al. (2002) “la autoestima es la base de todo crecimiento y desarrollo personal: es el coraje de ser uno mismo y de confiar en los propios recursos” (p. 11), con lo anterior se puede identificar como la maestra Delia, ha logrado favorecer la autoestima de Azul, tanto que ahora la niña logra ser ella misma, expresándose en cualquier oportunidad que tiene que hacerlo.

Teniendo en cuenta el trato amable, la paciencia y la ternura con la que la docente se dirige a Azul, se ha generado en la niña un vínculo especial hacia su maestra:

Madre de familia: la quiere mucho, ahorita es su persona preferida, porque yo le pregunto, “a ver hija ¿Cómo te sientes hoy? ¿Quién es te persona favorita hoy?”, porque ya ve que los niños bien bipolares, de repente quieren a uno hoy y mañana ya no. E9-2022- P. 7

Como se puede apreciar, la docente al tratar de comprender y atender a Azul con base a sus necesidades está cumpliendo en todos los sentidos con la función de su deber, pues “la educación constituye la tarea de volverse más humano” (Fernández, 2020, p. 4), cuestión que la docente deja de manifiesto al establecer comunicación, intercambio y comprensión con la niña, al mismo tiempo que ha logrado que la pequeña se identifique con ella convirtiéndola incluso en su persona favorita.

Así mismo, al observar el bienestar de la pequeña, la mamá de ésta trata de fortalecer la relación que existe entre la docente y la alumna, reafirmando “tienes que obedecerla porque ella es buena contigo”, además de que enfatiza en las actitudes de la docente hacia la niña.

Entrevistadora: ¿y qué dice de su maestra?

Madre de familia – que le enseña mucho, que juegan, y es que yo le explico, pasaste un mal momento con tu otra maestra, pero no todas las maestras son así, ella no te va a gritar, ni te va a sentar en un rincón como la otra ya no, entonces tienes que obedecerla porque ella es buena contigo, y me dice “si mamá”, pero luego no me hace caso. E9-2022- P. 8

Es importante resaltar el hecho de que la niña reconoce todo lo que maestra realiza con ella y sus compañeros durante las mañanas de trabajo, puesto que genera mayor confianza incluso en la madre de familia al dejar a su pequeña en la escuela, además de que ella motiva a la pequeña a olvidar la experiencia con la anterior educadora expresando “pasaste un mal momento con tu otra maestra, pero no todas las maestras son así”, resaltando el tacto de la maestra hacia sus alumnos en especial hacia su hija “ella no te va a gritar, ni te va a sentar en un rincón”.

En definitiva, este apartado da cuenta de la gran vocación que tiene la maestra Delia para trabajar con los padres de familia, alumnos y en especial con Azul, dejando claro que una pedagogía basada en el amor, respeto, aceptación por el otro y en especial la ternura, genera grandes cambios en los educandos, al mismo tiempo que los motiva a seguir aprendiendo y a ver a la escuela como un espacio seguro que potencializa sus capacidades.

En palabras de Manen (1998): “La vocación de la pedagogía de involucrarse en la educación de los niños, consiste en darles la fuerza necesaria para que puedan dar forma con decisión a las contingencias de su vida” (p. 19) , cita que tiene estrecha relación con lo que se observa al respecto de la vocación de tiene la maestra Delia no solo por lo manifiesto en voz de la directora del plantel o de la madre de familia, sino especialmente por lo expresado a través de Azul en sus comentarios y conductas.

En relación con Alberto al que también se ha considerado un caso especial dentro del grupo mixto debido a su edad (tres años), la mamá de Azul refiere que, con él,

su hija se lleva bien aludiendo que es con él y con otra compañera con los que más juega su pequeña.

Madre de familia: se lleva bien con Alberto, de él sí se sabe su nombre, de él y de Valentina, de ellos sí se sabe su nombre porque es con los que más juega. E9-2022- P. 9

Con lo anterior y basado con los resultados emitidos por los médicos con respecto al desarrollo de Azul, documentado anteriormente podemos identificar que a diferencia de con el resto de los compañeros, la niña establece vínculos de amistad y juego con Alberto, esto derivado de que la edad cronológica de la niña corresponde a la edad de su amigo, esto como consecuencia del atraso sufrió esta pequeña.

En lo que respecta a Alberto considero necesario ilustrar como es su comportamiento del aula, pues éste es el que marca una diferencia en él a comparación del resto de sus compañeros:

El grupo parece muy entusiasmado con la actividad, cantan y cuentan y saltan con entusiasmo la maestra va aumentando la complejidad de la actividad, ahora les dice que al terminar de contar tienen que saltar rápido y al término, se deben de caer de pompis, realizan el ejercicio y se da cuenta que Alberto (seudónimo) (C.O. es el niño oyente) no la realiza y le dice:

- ¿Qué paso Alberto? ¿Por qué no realizas la actividad?, si está bien divertida...

Algunos niños se expresan al respecto y mencionan:

- Es que es difícil para él.
- Es que no quiere. OBS4-2022- P. 9

Con lo anterior podemos dar cuenta que, al pequeño, por el momento no le atrae realizar la actividad, por lo que la docente de manera muy paciente y comprensiva le dice “¿Qué paso Alberto? ¿Por qué no realizas la actividad?, si está bien

divertida...”, esto con la intención de motivarlo al trabajo, al tiempo que reconoce las características de este, permitiéndole permanecer donde se encuentra.

Si bien, lo anterior es una de las situaciones comunes en el comportamiento de Alberto, no es la única pues en diversas ocasiones se le observa sin intención de participar en lo que propone la maestra, otro caso similar se muestra a continuación:

En eso voltea a ver a Alberto que esta con los brazos cruzados como si no le importara lo que está sucediendo en el aula, la maestra voltea y me dice:

Educadora - Me sorprende demasiado su actitud de aquí (señala con los ojos al niño), es el más chiquito, pero no le importa nada, su actitud, pero se compensa con otros que están tremendos OBS4-2022- P. 31

Como se puede observar y por comentarios de la maestra Delia, la actitud de desinterés de Alberto es un rasgo que prevalece en el aula, al mismo tiempo que la actitud comprensiva y paciente de la educadora, quién en más de una ocasión reconoce que su alumno es el más chiquito del grupo, por lo que debe de respetar sus procesos de desarrollo, así como brindar cierta permisividad en algunos aspectos.

Es interesante observar como la actitud de la educadora es retomada por los alumnos, quién ahora saben que Alberto cuenta con ciertos permisos derivados de su edad, tal como se muestra a continuación.

Maestra Alberto igual se subió ahí...

Educadora

- Ah sí, pero a él se la vamos a pasar, ¿saben por qué?

Una niña dice

- Porque esta pequeñito. OBS5-2022- P.21

Al notar la comprensión que se ha desarrollado en los niños respecto a las actitudes de Alberto dentro y fuera del aula, considero que un factor determinante e importante ha sido la pasión de la docente al interactuar con el grupo pues como menciona Day

(2011) “La pasión no es un lujo, una floritura o una cualidad que sólo posean unos pocos docentes. Es esencial para una buena enseñanza” (p. 18).

Con lo anterior resalto la buena enseñanza que manifiesta la docente al interactuar con sus alumnos y en especial el tacto que pone en juego al concientizar al resto de sus compañeros sobre las condiciones de estos niños a los que denomina casos especiales, generando un clima de comprensión, apoyo y empatía en el aula.

Además, recupero lo que señala Day (2011) al respecto de la pasión por enseñar:

La pasión y la práctica no son ideas opuestas; la buena planificación y el buen diseño son tan importantes como la preocupación y la espontaneidad para sacar lo mejor de los alumnos. Aunque no lo sea todo, la pasión, por incómoda que resulte la palabra, está en el centro de lo que debe ser la enseñanza” (p. 18).

En efecto, la preocupación y la espontaneidad para sacar lo mejor de los alumnos se ha puesto de manifiesto en la práctica de la maestra Delia, pues se observa que además de conocer y reconocer las características de sus alumnos trabaja con ellos y con el grupo para potenciar sus capacidades, preocupándose por el desarrollo del grupo en general en un ambiente de solidaridad.

2.5 La diferencia de edades entre los niños: Said y Matías.

Recordemos que al inicio de este capítulo se menciona que el grupo mixto se configura por niños de diversas edades, es por ello que en este apartado abordaré algunas de las condiciones que se hacen presentes en el salón de clases con respecto a esto, enfatizando en dos pequeños cuyas edades son diversas, el primer caso es el de Said, un niño de seis años cumplidos que de acuerdo con la normativa debería cursar el primer grado de primaria; y el segundo que referente a Matías, un pequeño cuya edad es la ideal para cursar segundo grado de preescolar, es a los cuatro años.

Al mismo tiempo dentro de este apartado daré cuenta del trato afectivo que emplea la maestra Delia para atender estas diferencias de edades en el grupo, así como el

impacto de ella en los pequeños que se atienden. Para entrar en materia comenzaré mencionando como fue que conocí acerca de la historia de Said

La maestra comienza a platicarme

- Por ejemplo, ahorita, hoy les pongo... les deje de tarea su nombre así y luego enmicado, lo remarcan con un plumón y lo borran con una toallita y así, pero, por ejemplo, él ya sabe muy bien su nombre y todo, él ya debería de estar en primero, pero la mamá no quiere... OBS5-2022- P. 5

Como se aprecia, la maestra me comenta acerca del trabajo con el nombre propio donde identifica que Said ya sabe escribir su nombre, aprovechando el espacio para comentarme que esta habilidad del pequeño se deriva de qué es un niño mayor en edad en comparación del resto de sus compañeros enfatizando que ya debería cursar el primer grado de primaria, cuestión que no es posible derivado a la negativa de la madre del niño para inscribirlo al nivel primaria.

Enseguida la maestra continúa resaltando las características que ha observado en el pequeño:

Educadora: pero el niño está bien, muy bien para su edad, es de primero, pero la mamá no quiere ¡no quiere la mamá! (con voz de asombro) ... él es testigo de Jehová, él es un niño muy correctito y todo, pero la mamá “No, se queda... se queda preescolar otra vez” y yo “señora, está a tiempo, el niño está muy bien para irse a la primaria” y la señora “Maestra se queda en preescolar otra vez”, no sé sus ideas. OBS5-2022- P.5

Si bien la maestra no solo ha logrado identificar las capacidades de Said, también las comparte con la madre del menor, enfatizando que el pequeño está apto para cursar el primer grado de primaria, esto con la intención de concientizar a la mamá, lo cual resulta ser un intento fallido puesto que la señora manifiesta: “No, se queda... se queda preescolar otra vez”.

A pesar de recibir esta respuesta de la madre, la docente manifiesta que nuevamente trata de persuadir a la señora con la intención de respetar el proceso de desarrollo del niño, pues sabe que, al estar en el grado correspondiente a su edad, el menor logrará potencializar sus aprendizajes; mencionando que al ser inicio del ciclo escolar, es aún buen tiempo para que decida llevarlo a la primaria y con ello respetar el proceso de desarrollo del pequeño, a lo que desafortunadamente la madre menciona “Maestra se queda en preescolar otra vez”.

Desde luego que la actitud de la maestra va acompañada de su pasión por enseñar, pues de ella se desprende la esperanza de que la madre tome conciencia de los comentarios que le realiza la educadora ya que ellos van cargados de intención de potencializar al niño. Desde el punto de vista de Day (2011):

ser apasionado supone mantener la esperanza, poseer una disposición “que se traduce en ser positivos con respecto a la experiencia o a aspectos de esa experiencia... la creencia de que todavía puede materializarse algo bueno, que no se aplica en la actualidad a la propia vida o a la vida de otros, por lo que se espera que ocurra en consecuencia” (p. 24).

Dentro de este orden de ideas, la maestra Delia mantiene la esperanza de movilizar las ideas de la madre de Said, con la intención de que valore las capacidades de su hijo reconociendo que los comentarios de la educadora son emitidos desde su experiencia y con el deseo de que no se trasgreden los procesos de desarrollo del menor. Por lo que la docente no pierde la oportunidad de mencionar las actitudes positivas que encuentra en el pequeño y que de alguna manera influyen sustancialmente en el aula.

No pues no, pero es bien correctito, estaban comiendo y me dice “maestra, le puede decir a los demás que guarden silencio por favor, porque estamos comiendo” y yo le digo “¡perfecto! (con tono de alegría) ... y les digo, ya oyeron Said, estamos comiendo, no debemos estar haciendo ruido” ... es que estos niños tienen otro tipo de ideas.

OBS5-2022- P. 7

Dado que Said es un niño muy “correctito” como lo menciona la maestra, ella recurre a algunas de sus manifestaciones dentro de grupo para regular la conducta de los demás tal como se menciona en el fragmento anterior, además enfatiza en que el comportamiento del niño es propio de su edad y la religión que profesa, diciendo “es que estos niños tienen otro tipo de ideas”.

De modo que, la maestra sigue reconociendo que lo ideal para su alumno sería estar cursando el primer grado de primaria, lamentando que en la actualidad los padres puedan tomar este tipo de decisiones con respecto a sus hijos, puesto que en ocasiones como la que se documenta, lo ideal sería cursar lo que por edad corresponde a los niños.

Educadora: el niño que es como muy propio.

– es que es testigo de jehová (con voz muy baja como si fuera un secreto).

Entrevistadora – ah, aja, él, es que tendría que estar en la primaria ¿no?

Educadora – aja, es para que veas que en ese grupo tengo de todo, de aquí para allá.

Entrevistadora – ajá.

Educadora – pero ya ves, que ahora la secretaría lo permite, ya ves que, si la mamá así lo quiere, la secretaria te lo permite, siempre y cuando la mamá dé la autorización, ya no es como antes de que ya no tenías la edad y ya la plataforma te lo rechazaba, ahora no, la plataforma te lo rechaza, pero tienes que meter un oficio para que te den la apertura. E3-2022- P. 42

Por otra parte, al hablar sobre Said, la maestra hace hincapié en las características del grupo mencionando “es para que veas que en ese grupo tengo de todo, de aquí para allá”, situación que no ve como una limitante sino como una oportunidad para potencializar el grupo como se ha manifestado a lo largo de este capítulo.

Por lo que se refiere a Matías, la docente al igual que en el caso de Said, da cuenta de la configuración de su alumno en diversos espacios, así como la atención que brinda al mismo.

Ella aprovecha para darme información sobre Matías (seudónimo, C.O. un niño que muestra dificultad para seguir las normas y que de manera constante molesta a algunos de sus compañeros) la maestra me comenta

- Estoy aquí, por aquí mis ojos (C.O. refiriéndose al niño), que acaba de llegar y pues me lo mandaron a mí. OBS5-2022- P. 2

Resulta claro que la maestra Delia identifica las conductas del pequeño referido pues hace alusión a que debe de permanecer cerca del mismo con el fin de ayudarlo a regular su comportamiento. Además, enfatiza que tiene poco tiempo de haber llegado a la escuela por lo que lo remitieron a su grupo sin conocer, el porqué de esa decisión, resaltando que anteriormente el pequeño estaba en otro salón.

Educadora: Él estaba con esta maestra (C.O. señala a la maestra que se encuentra cerca), mira entro con ella, dicen que se estuvo unos días y se fue, luego regreso otra vez y se volvió a ir, regreso por tercera vez para ver si lo aceptaban y me lo mandaron a mí.

Entrevistadora ¿y por qué?...

Educadora: Es lo que no sé... es lo que yo digo... el niño como quiera va a decir, ahora porque me mandan allá y pues... no sé, no sé si porque lo vieron inquieto y dijeron ya no lo quiero, o que la maestra le haya dicho a Abi (seudónimo), ya no lo quiero y ya por eso me lo mandan a mí, no sé... OBS5-2022- P. 2

Cabe resaltar que la situación de Matías ha sido un tanto compleja en la institución debido a que la maestra hace alusión a que anteriormente había estado en otro salón, además de que, lo daban de baja y posteriormente regresaban a solicitar nuevamente su lugar y al ser la tercera vez de esta circunstancia, lo aceptaron mandándolo a su grupo.

A pesar de conocer un poco el contexto del menor, la maestra no conoce el factor que determinó que debían pasarlo a su salón, por lo que de manera personal deduce una explicación "... no sé, no sé si porque lo vieron inquieto y dijeron ya no lo quiero", cuestión que hasta el momento no ha podido ser aclarada para la educadora pero que tampoco ha sido una limitante para brindarle la atención necesaria al menor.

Evidentemente la educadora en el parrado anterior está actuando desde lo que Manen (1998) denomina "llamada del deber" (p. 41), pues como lo menciona el autor ella realiza su tarea educativa con el niño desde el deber que empuja a una tarea con la que ella se siente comprometida, la enseñanza.

Por su parte la directora también da referencia sobre la situación de Matías:

Directora: Matías, el güerito Matías, algo tiene la mamá, pero este, ya lo habían dado de baja, luego otra vez, luego que mejor no, bueno, ya la tercera, vino del padrastro, la verdad es que, aquí lo que tiene, es que muchos son el padrastro. E3-2022- P. 22

Como se puede apreciar, en este caso las dificultades que ha presentado el niño en la institución son derivadas por parte de la madre, pues la directora al igual que la educadora, refieren que en ocasiones diversas el niño ha sido dado de baja y de alta de la escuela por solicitud de la madre. Del mismo modo la directora refiere que en la última ocasión que el menor fue dado de alta, fue por solicitud del padrastro, haciendo referencia a los constantes cambios de pareja sentimental de la madre.

Desafortunadamente en este caso, al igual que en el anterior, las decisiones de las madres de familia han impactado en el desarrollo y desenvolvimiento de sus pequeños dentro y fuera del aula.

Directora: Y haz de cuenta que viene la mamá con uno, luego en el festival de diciembre igual me viene con otro y en la clausura del último pase viene con el Señor... (hace con el rostro una expresión de no entender) Me decía, ya grande el Señor, que la mamá este pues tenía muchos problemas, que estaba muy desorientada, que él estaba

trabajando, pero que él que se iba a regresar ya y que él iba a estar más al pendiente del niño, porque pues efectivamente le estaba afectando al niño y que quería que viniera a la escuela, que porque es bla, bla, bla, y ya me pidió de favor que se lo recibiera, que él se iba a encargar de que viniera y ya el niño vino, pero ya estaba en otro grupo y le dije pero nada más, que va a ser en nuevo grupo señor, porque ya ese lugar se cubrió, me dijo “Sí”, pero si el niño es tremendo. E3-2022-P.22

El comentario emitido por la directora da referencia de la situación de la madre del menor, explicando cómo fue el proceso de la última alta del niño en el jardín, dónde expone los argumentos que emitió padrastro al realizar dicha solicitud, así como el compromiso por parte de este sobre la asistencia del menor a la escuela, pues reconocía que las cuestiones de la mamá estaban afectando de manera directa al menor. Al conciliar con el padrastro de Matías, la directora enfatiza en que el niño no estaría en el mismo grupo debido a que la matrícula de ese salón ya había sido cubierta, a lo que responde el señor que “sí”, en esta ocasión la directora al igual que en el caso de Azul asigna la etiqueta de “tremendo” al infante.

A pesar de haber sido clara con la familia de Matías, la directora comenta que nuevamente se presenta la problemática de ausentismo, por lo que en esta ocasión no lo dará de baja del sistema evitando afectar al pequeño.

Directora: De Matías a ver si vienen porque creo que se lo van a llevar a México, es que te digo que es muy cambiante la familia y eso, pero ya lo voy a dejar de alta para ver si regresa, pero te digo que “ya me voy, no maestra que siempre que no”, hay voy, luego otra vez que no, se la di, dos veces de baja, pero ya le dije al señor, “señor si lo vuelvo a dar de baja, el sistema ya no me va a permitir darlo de alta porque ya serian tres veces” y ya él me dijo, que no, que no sé qué, ahorita le dijo a la maestra que se van a ir a México y que no sé qué, que le permita que el niño siga. E3-2022- P.42

Como se puede observar la situación de Matías es recurrente, pero en esta ocasión y derivado del ultimátum emitido por la directora, la familia se acerca a la maestra comentando la necesidad de llevarse al menor a México, por lo que solicitan su apoyo y medicación para que el niño siga en la escuela, esto derivado de las interacciones que ha establecido la educadora con ellos, puesto que en todo momento han reconocido la disposición para ayudar y colaborar de la maestra Delia como se muestra a continuación.

Después regresa Mateo para solicitar su lápiz que no iba en su lapicera y un dulce que llevaba a la hora del desayuno, la maestra explica que no deben de traer dulces en el desayuno y pide a Matías que explique a su mamá porque le toca traer las paletas el niño le dice

- Es que me subí a ese (señala la rueda).

La maestra complementa

- Así es, por eso nos va a traer paletas porque esa rueda está descompuesta, no es porque no queramos que se suban, sino que no sirve y por eso tiene la cinta amarilla porque se pueden lastimar... pero mañana que traigas las paletas te tienes que portar bien, sino no vas a tener paleta, aunque las hayas traído. OBS5-2022- P. 34

Dentro de este marco de ideas podemos reconocer la forma de mediar las situaciones de la maestra Delia, puesto que, en lugar de emitir un regaño a Matías por llevar un dulce, hace la explicación a él y a su madre sobre el hecho de no llevar dulces durante la mañana de trabajo. Al mismo tiempo que involucra al menor para expresar a su mamá el motivo del por qué recibe una sanción, evitando ser la portadora de malas noticias a la madre de manera inicial.

Igualmente se observa que después ella brinda contexto a la mamá del niño sobre la situación en la que Matías se hizo acreedor a la sanción lo que hace que tanto madre e hijo comprendan la postura de la maestra, puesto que la toma con el fin de generar conciencia en el niño y evitar un accidente posterior. Por lo que el tacto de la maestra es primordial para el manejo de la situación.

Esto da cuenta del manejo de la docente de lo que Manen (1998) denomina “comprensión pedagógica” (p. 98), pues al respecto menciona que la comprensión pedagógica “requiere del adulto tanto el saber mantenerse al margen como saber cuándo comprometer activamente al niño”, lo que se observa al retomar el fragmento de la observación anteriormente citada.

Como podemos darnos cuenta, las situaciones familiares influyen en el desenvolvimiento y desarrollo de los niños dentro de la institución por lo que la educadora del grupo debe de buscar formas en que estas impacten de la mejor manera en los niños a través de la comprensión, la empatía y en especial con su pasión por enseñar. Además, en también se identifica que la variación en las edades de los niños influye de forma determinante en el comportamiento de ellos dentro y fuera del aula, por lo que la educadora muestra habilidad para la mediación de ellas, dado que, en diversas ocasiones las utiliza para concientizar y regular la conducta del resto del grupo.

En este capítulo se da cuenta de una buena pedagogía de acuerdo con (Manen, 1998, p. 24), donde la vocación, preocupación, el afecto, la responsabilidad, el sentido del tacto, la comprensión pedagógica, la esperanza, la pasión por aprender y conocer son cualidades que posee la maestra Delia y que día con día en su interacción con alumnos y padres de familia, deja de manifiesto, resaltando que educar para ella es transmitir algo que vale la pena, no solamente en el plano de conocimientos, sino también en el plano personal, social y afectivo de los niños y sus familias.

Además, se reconoce el sentido humano de la docente, quién se preocupa por sus alumnos, es responsable de sus procesos educativos, escucha e inspira a través del diálogo e intercambio, ejecutando prácticas humanizantes “que parten y se realizan a partir del otro” (Fernández, 2020, p. 3). Destacando la confianza que deposita en sus alumnos, el amor que les brinda y el trabajo que realiza con los padres de familia, para potenciar el desarrollo de los pequeños, creando vínculos de corresponsabilidad con la familia, donde busca y establece alternativas de trabajo que favorezcan el bienestar, desarrollo e impulsar el potencial de los niños.

Sin lugar a duda, también se pone de manifiesto la capacidad de guía de la educadora, debido a que a través de su actuar motiva a sus estudiantes al reconocimiento de sus pares basado en el respeto, el buen trato, la colaboración, comprensión, la empatía y en especial el reconocimiento a la diferencia, un aspecto en auge en el ámbito educativo que se pone de manifiesto en La Nueva Escuela Mexicana, con el que se pretende brindar el derecho humano a la educación respetando y reconociendo las individualidades de los sujetos que se atienden y que mejor, que a través del ejemplo como se manifiesta en la práctica de la maestra Delia.

Además, considero que el énfasis que la docente brinda a la cuestión socioemocional dentro del aula va configurando poco a poco vínculos entre pares a través de palabras, abrazos, presencia, aprendizajes y acompañamientos (Arias y Mallarino, 2003 citado en Arenas, 2017, p. 35) esto, de manera poco perceptiva para los niños, pero muy significativa en su formación escolar que repercute en su actuar.

CAPÍTULO III

LA MAESTRA DEL GRUPO MIXTO, MUY HUMANA Y COMPRENSIVA: LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA Y UNA APROXIMACIÓN A LA PEDAGOGÍA DE LA TERNURA

La sonrisa de un niño que es feliz en la escuela no tiene precio.

La sonrisa de un maestro que es feliz en la escuela...

eso tampoco tiene precio.

José María Toro.

En los capítulos anteriores he desarrollado un acercamiento al contexto del jardín de niños, cuya política institucional tiene como principio un trato amable a padres y niños, para posteriormente dar paso al conocimiento del grupo mixto que atiende la maestra Delia y para cerrar este trabajo de investigación me abocaré a realizar un análisis de quien es la docente que abraza con amor su profesión. A partir de reconocer aspectos como la elección de carrera, su desarrollo profesional que inicia por trabajar por contratos en escuela privadas, para posteriormente asumir su plaza base y para lo que se vio en la necesidad de trasladarse comunidades alejadas en las que experimentó una serie de avatares en la tarea docente que le permiten confirmar que ama su profesión y que se ve expresado en el trato amoroso y tierno que prodiga a sus alumnos.

Abordaré lo relacionado con la maestra Delia, la educadora del grupo mixto, una docente comprensiva y con gran calidad humana, que pone de manifiesto sus cualidades mediante la práctica de la pedagogía de la ternura, además de que su pasión por enseñar sigue latente y la misma le hace mantener la esperanza de que algo bueno se puede materializar con sus alumnos y sus familias a pesar de las adversidades que estos vivan; cumpliendo con la “llamada del deber” (Manen, 1998, pág. 41).

Del mismo modo, documento aspectos de su vida personal que la han llevado a configurarse como una persona comprensiva y empática, como el hecho de ser la responsable de sus hermanos menores en su juventud, la discapacidad de su hijo menor a raíz de un accidente automovilístico, el proceso de separación de su esposo y desprendimiento de sus dos hijos quienes deciden vivir fuera de la ciudad para realizar sus metas de vida.

En esta lógica, es importante reconocer como las experiencias de vida de la educadora impactan en su desenvolvimiento en el ejercicio docente, resaltando las estrategias y rutinas que pone en juego durante la interacción con los niños, la mayoría de ellas, muy propias del trabajo con los pequeños del nivel preescolar. Además, enfatizó en el trato afectivo y cálido que brinda a los niños como una forma de amor mutuo.

Igualmente realizo, un breve análisis de los programas de estudio con los que ha trabajado la docente, mismos que de algún modo han contribuido a la configuración de su identidad profesional, asumiendo los mandatos propios del nivel como el deber ser de la profesión, resaltando estos aspectos en su discurso, practica e intervención educativa.

3.1 Ser educadora era mi sueño, los avatares de la profesión.... El trabajo en jardines unitarios.

El presente apartado se da a conocer el surgimiento del deseo de la maestra Delia por ser educadora, así como los sucesos que vivió al cumplir este sueño, trabajando la mayor parte de su carrera profesional en jardines unitarios.

Para entrar en materia considero necesario e importante caracterizar a dicha docente

La educadora del grupo es una mujer de aproximadamente 50 años, de complexión media estatura aproximadamente de 1.60 cm, su cabello es castaño en capas, que llega aproximadamente a los hombros, es de piel apiñonada sus ojos son color miel, vestía un pants de color azul, tenis

blancos, una playera azul con manga de tres cuartos y un chaleco azul que en la parte de la espalda decía “adopta una niña” (C.O. yo pienso que es como de alguna fundación o un grupo). OBS2-2022- P. 3

Como se puede apreciar la maestra Delia es una mujer relativamente joven, con aparente condición física saludable, misma que le permite realizar diversas actividades con los niños como saltar, correr, bailar, sentarse en el piso y realizar algunos otros juegos con los pequeños.

Aunque el grosor del cuerpo de la maestra de preescolar es externo y evidente, su delgadez o gordura no determina estrictamente la relación entre ella y los niños, para quienes pareciera que su cuerpo es invisible (Martínez, 2008, p. 126). Es decir, para los niños lo importante es el tipo de interacción que establecen con la docente, sin poner atención a la configuración de su cuerpo.

Normalmente se le observa vestir ropa cómoda que le permite tener mayor movilidad y desenvolvimiento dentro y fuera del aula durante las jornadas escolares. También considero que el hecho de buscar un atuendo que le permita facilidad de movimiento tiene que ver con el trabajo que realiza con sus alumnos puesto que dicha característica es una regularidad en ella.

El día de hoy la maestra del grupo había asistido con un pants de color azul marino y tenis, el clima era templado. OBS3- 2022- P.4

La educadora vestía pantalón de mezclilla tenis blancos y una blusa de rayas, a pesar de estar templado el clima, ella no usaba suéter. OBS4-2022- P. 1

Como se puede apreciar, una regularidad en el atuendo de la docente es el uso de zapato cómodo, pantalones y sin suéter, lo que le brinda mayor facilidad de movimiento como lo hace notar Martínez (2008):

El cuerpo de la maestra de preescolar es un cuerpo cubierto de prendas cómodas: casi siempre pantalones, zapatos de tacón bajo, camisas elásticas y amplias, y una bata que cubre lo anterior...Quedan al descubierto su cuello, la parte superior del busto, en ocasiones sus

brazos, pero siempre estarán al aire sus manos, su cabeza y rostro (p. 125).

Evidentemente, el atuendo de la maestra Delia presenta características de las que menciona el autor antes citado al respecto del cuerpo de la maestra de preescolar, debido a que lo cubre con prendas cómodas en las que se resaltan los pantalones, zapatos de tacón bajo y que mantiene al aire libre las manos, cabeza y rostro.

De igual forma, considero necesario dar a conocer la manera en que ella se autodefine en su hacer docente:

Educadora: Bueno, yo me defino que soy este, no sé, mis actividades a lo mejor a veces no son las que tienen que ser, pero siento que soy empática con los niños, así me siento empática porque me gusta ponerme en sus pies, en sus... como están ellos, en su situación de su contexto. E6-2022- P. 2

Evidentemente la maestra no sólo se sabe empática con los niños, sino que también reconoce que lo lleva a la práctica y se esfuerza por hacerlo, resaltando “me gusta ponerme en sus pies, en sus... como están ellos, en su situación de su contexto”, afirmación que pone de manifiesto una vez más su calidad humana ante los demás, en especial con sus alumnos.

Lo que me hace retomar lo manifiesto por Toro (2005) al hablar de “la vocación de las personas educadoras”, pues resalta la “disposición a la excentricidad: a salir de sí mismo, a donar-se al Otro porque es en la dadivosidad que el profesorado logra un signo: dejar huella” (p. 3). Sin duda esta educadora se muestra dispuesta a donar -se al Otro, es decir, a sus alumnos, aunque lo hace como un acto de amor, desconociendo el impacto que tiene en los pequeños su acción, pero en especial, dejando huella en muchos de ellos.

Por otro lado, este aspecto manifiesto por la docente también da cuenta de las expectativas que se ha tenido sobre las educadoras desde los inicios de la educación preescolar como lo hace notar Rosaura Zapata (1962):

La educadora debe ser una verdadera trabajadora social que, con su sentido de humanidad y comprensión del verdadero significado de servicio y cooperación que demanda tan interesante trabajo, trate de acercarse a todos los sectores que constituyen la comunidad en que actúa para interesarlos por la vida del niño y por el mejoramiento del ambiente en que éste vive (p. 14).

En este sentido, se observa que el principal interés de la maestra se dirige hacia el trato humano y comprensivo con los niños, manifestando “me gusta ponerme en sus pies, en sus... como están ellos, en su situación de su contexto”, esto, seguramente derivado de la formación docente que recibió, pues durante años se buscaba formar educadoras que profesaran “amor a los niños” (Canseco, 1993, p. 38).

Además, se reconoce que la apertura por parte de la docente para ponerse en los pies de sus alumnos se brinda como un acto de dadivosidad. Por otra parte, al indagar acerca de su deseo de ser maestra, ella resalta que surge desde su niñez, al observar a las maestras con las que interactuaba en la guardería.

e - ¿Y usted Por qué decidió ser maestra?

E - Bueno, por cosas tontas, así porque digo bien tontas, yo iba a la guardería. Yo fui niña de guardería y entonces me gustaba mucho como ponían... compraban unas paletas, las educadoras este, de unas de colores. Así que decía a qué padre, yo quiero ser una educadora así, quiero darles a mis niños así las paletas de colores y repartirlas. O sea, una de ellas fue esa, esa de que padre y luego yo me acuerdo de mis trabajos del kínder y me decía ay qué bonito, nos ponen a hacer las bolitas, nos ponen a hacer esto, me gustan los trabajos del kínder y siempre me acordaba, siempre. Todo eso fue llenando mi educadora, todo eso E8-2022- P.2

Que interesante es observar el impacto que hubo en ella en ese primer acercamiento a la educación, pues sin pensarlo se convirtieron en el principal fundamento y razón por la que en la edad adulta decidiría convertirse en educadora.

“Todo eso fue llenando mi educadora, todo eso”, la docente resalta el hecho de como decoraban la institución en su infancia, al mismo tiempo que les brindaban algunos estímulos como paletas, viendo como un personaje especial a la maestra que la atendía incentivando así, su deseo por convertirse en una educadora, de igual forma hace hincapié en los trabajos que realizaba durante su estancia en escuela, lo cual recordaba con cariño.

Otro aspecto, que considera la maestra Delia fue determinante para la elección de esta carrera fue el hecho de percibir a los niños como un refugio, un espacio lleno de amor y comprensión.

Yo decía “ay no, esto, tantas responsabilidades, yo me siento con carga” y dije “yo me voy de educadora porque ahí siento como refugio con los niños, voy a sentirme refugiada”, esa fue como que la mayor eh, como que yo siento que ahí dije, no, los niños no me van a gritar porque mi papá “haz esto o lo otro” y mamá, “ya te dije”, yo digo la responsabilidad, yo siempre me sentí como atacada, como que me, me llenaban de cosas, de responsabilidad y todo y yo dije “un trabajo también me traigan así, no”, lo que es no saber porque pues acá la supervisora y así lo que no, pero yo decía no. E7-2022- P.3

La educadora alude a que en su adolescencia adquirió varias responsabilidades por ser una de las hermanas mayores, lo que originó que desde muy pequeña se sintiera con una carga pesada, al mismo tiempo que le brindó sensación de estar atacada y llena de responsabilidades que no le correspondían, por lo que pensó que al estudiar para educadora encontraría un refugio en los niños.

Tal como lo menciona Elizondo (1999) “El niño no va al preescolar a crecer sino a encontrar ese ambiente de alegría, paz y bienestar que le permitirá ser feliz, en el que la maestra podrá aprender del alma infantil” (p. 134). Debido a que de manera muy consciente buscaba ese ambiente de alegría, paz y bienestar, totalmente distinto al que había vivido en el seno familiar, un lugar donde ella se permitiera ser feliz. Expresa que lo que menos quería era encontrar un trabajo en el que viviera

una situación similar a la que había vivido durante su vida familiar, por lo que considera que lo anterior fue la razón más fuerte para elegir ser docente.

Y con ello, se reafirma la concepción que por años se ha tenido respecto al docente de preescolar, no sólo por parte de la maestra sino en los diversos ámbitos sociales y que menciona (Canseco, 1993):

... se considera que “amor a los niños” no sólo se regirá por la ley del amor a los semejantes (lo que Villarreal Canseco denomina “eros pedagógico”), es decir una actitud de cariño, respeto, comprensión y tolerancia, lo que se considera necesario para ser “docente del nivel preescolar “. Una actitud maternalista que propicia la falsa concepción de asignar a la educadora como función única, el cuidar a los niños y como papel social el de ser una “segunda madre” (p.38).

Por consiguiente, la maestra Delia además de buscaba ese abrigo amoroso en la profesión, también se consideraba capaz de brindar una actitud maternalista a los niños reconociendo que encontraría esa relación bidireccional de cariño, respeto, comprensión y tolerancia que en su momento le habían brindado las maestras de la guardería donde ella había asistido en sus primeros años.

Pues en su mente, tenía “La idea de pensar la actividad profesional como actividad de amor, propia de la vocación maternal de las mujeres en la que no aparece la actividad laboral”, tal como lo pone de manifiesto (Elizondo, 1999, p. 134). Creyendo que en esta profesión la carga de responsabilidad disminuiría visiblemente, evitando estar en “un trabajo también me traigan así”, haciendo alusión a la presión familiar que vivió.

Aunque también asume que su percepción no ha sido del todo cierta, pues afirma “lo que es no saber”, haciendo alusión a la experiencia con su actual supervisora. De manera análoga, la maestra hace referencia a la forma en la que percibía el trabajo en el nivel de preescolar.

Educadora: “yo me voy con mis niños porque yo quiero estar jugando, quiero estar este siempre feliz con ellos, la ternura de los niños”, eso

me llamó más la atención, pues yo quiero estar ahí riéndome como cuando luego llego y me tiro aquí y ahí jugamos y así. Sí, “yo sí me quiero ver todo felicidad, todo bonito, todo rosa”, ja jajá. E7-2022- P.3

Como se puede apreciar, la docente miraba la profesión de “color rosa” y al estar en busca de un espacio que le permitiera encontrar la felicidad, se decidió con mayor ímpetu por esta carrera. Al mismo tiempo que creía algo similar a lo que señala Elizondo (1999) “El mundo infantil, es una prueba patente de la posibilidad de ese paraíso perdido donde la inocencia y el bien son atributos fundamentales” (p. 112).

Dado que consideraba que podría jugar, ser feliz y disfrutar de la ternura de los niños, en un espacio que le brindaría completo bienestar, manteniendo la concepción de que sería una niña más del grupo, que jugaría y trabajaría lo mismo en el jardín, alentando el trabajo de los niños a través de su ejemplo y entusiasmo (Zapata, 1962).

Por lo que continúa con su relato:

Educadora: dije “¿dónde voy a tener eso?, con los niños ahí, ellos me van a apapachar y ellos me van a siempre a comprender y si, es lo que tengo. Te digo que mi Karlita me abraza así, también Jubeily de repente, pero Karlita es la que más, no viene todos los días, pero así, yo creo que le falta mucho cariño porque siempre me está haciendo así y yo nomas siento el abrazo y luego otra vez el abrazo y vamos al recreo y me vuelve a abrazar y otra vez la vuelvo a abrazar y eso es lo que yo... y mira, lo tengo, lo que me encanta. E7-2022- P.4

Como se puede apreciar, para la docente estaba más que clara la razón por la que debía elegir esta profesión, dado que consideraba que al ser educadora estaría rodeada de amor, comprensión y cariño por parte de los niños, cuestión en la que reconoce que no se equivocó, afirmando “y mira, lo tengo, lo que me encanta”.

Entrevistadora – ¿Cuántos años tiene de servicio?

Educadora – 22 años reconocidos y como cinco o seis en particular, yo me recibí a los 19 años, yo fui la última generación a la que llamaron

“la generación de los 75”, que pasaba de la secundaria a normal (con una sonrisa y cara de satisfacción), las mamás piensan que uno no conoce a los niños, ya cuantos años. E2-2022- P.1

Por lo que se refiere a sus años de servicio ella señala que son “22 años reconocidos” esto haciendo alusión a SEP, mientras que enfatiza en que son más, puesto que agrega los años que estuvo en escuela privada trabajando.

Como se puede apreciar la maestra Delia actualmente cuenta con 28 años de servicio y de manera simultánea se deja entre ver que terminó su preparación muy joven a la edad de 19 años, pues alude que saliendo de la secundaria ella ingresó a la normal siendo la última generación de este plan de estudios 75. El cual establecía en el apartado “Breve descripción del plan de estudios de educación normal”, en su segundo párrafo qué:

atendió la instancia de considerar, primordialmente, una sólida formación profesional docente y cubrir, de manera global, los conocimientos del bachillerato, a fin de que los alumnos egresados de las escuelas normales, junto con su título de profesor de educación primaria, reciban su certificado de educación media superior que les permita proseguir, eventualmente, estudios de licenciatura en otras escuelas de tipo superior. Estas características prevalecerán mientras no se exija el bachillerato como antecedente de la carrera de profesor de educación ((DOF), 1975).

Con lo anterior se enfatiza en que los alumnos de esta generación recibían una formación bivalente, es decir, se les brindaba los conocimientos necesarios para ejercer como docentes y los conocimientos referidos al bachillerato, pues como se menciona en dicho documento, en el apartado de Acuerdo, número 2 “Para cursar los estudios de Educación Normal se requerirá previamente el certificado completo de Educación Secundaria” ((DOF), 1975).

Además, la educadora enfatiza en sus primeros años de servicio, los cuales fueron en instituciones privadas, a los que alude como una experiencia “horrible”:

Entrevistadora – o sea se podría decir que sus primeros años de servicio en particular fueron allá.

Educadora – los primeritos si, allá... y vaya que, si es horrible, lo más horrible, llora uno (con expresión de angustia) y luego que me dan mi primer grupito, no, pues yo no supe. E2-2022- P.1

Es importante resaltar que la formación y los primeros años de servicio de la educadora fueron en la ciudad de México. A lo que alude como una experiencia “horrible, lo más horrible”, debido a que, como lo comenta, ella no supo lo que debía hacer con su primer grupo, puesto que reconoce que “lo que hace a uno es la experiencia”, esto con referencia a la formación que recibió en la escuela normal, la cual le resultó un tanto incompleta en su primera experiencia como docente frente a grupo. Además, sobresale que “todo lo que te hace es la experiencia”, haciendo énfasis en el plano laboral:

Educadora: lo que hace a uno es la experiencia, por mucha escuela y todo lo que te hace es la experiencia (con tono firme) y donde que me dieron un pre- maternal, ni siquiera un primerito un niño como Alberto, pero no, me dan a los más chiquitos, es horrible, horrible, yo decía “¡ya no quiero ese trabajo!” (simula gritar desesperada) “¡yo no sirvo para este trabajo!”. E2-2022- P.2

Podemos observar que la educadora se reconoce con deficiencias al comenzar a trabajar en la docencia, explicando “me dieron un pre- maternal, ni siquiera un primerito”, situación que le generó sentimientos encontrados, puesto que llegó a pensar “¡yo no sirvo para este trabajo!”, puesto que su formación profesional fue para atender a niños en edad preescolar.

Lo anterior, teniendo en cuenta a Muñoz (2010) denota que:

El trabajo de los docentes es muy complejo, exige a la vez una serie de destrezas intelectuales (dominio de una o varias materias, técnicas de enseñanza, conocimiento de los procesos de aprendizaje y del manejo de grupos, etc.) y una implicación emocional constante. Se

trata de una relación entre seres humanos, con toda la carga de vivencias, sentimientos, conocimientos previos y situaciones personales que cada uno lleva al aula, que, además se desarrolla en muchos casos en situaciones adversas (p. 4).

Desde luego, que, al ser el primer acercamiento al trabajo docente para la maestra Delia, esta situación se complejizó un poco más, puesto que las destrezas intelectuales necesarias para atender a los niños de pre – maternal con las que contaba, eran nulas. Por otra parte, esta vivencia en la escuela particular le generó sentimientos de desesperación incluso la falta de deseos por permanecer en ese trabajo; cuestión que manifiesta la autora como propia del trabajo docente, pues el mismo se desarrolla en diversas situaciones que movilizan de una u otra forma al docente. Del mismo modo en que enfatiza que la experiencia es la que nos forma, incluso más que la escuela.

Desde la posición de Jankélévich (op. Cit., 59 - 60) citado en (Elizondo, 1999, pág. 133)

La relación laboral se puede re – conocer como iniciación a la vida mixta por antonomasia... Vivir es actividad en la que encontramos una resistencia que debe ser doblegada, una lucha en donde se conjugan fuerzas contrarias que hay que vencer. Esta vida por antonomasia requiere, para existir como tal, de un ser – trabajador que en la medida que se esfuerza, se muestra como continuidad de las fuerzas físicas.

Como se puede apreciar, en esos momentos de desesperación, la educadora se encontró en ese proceso de “re – conocer” su profesión, puesto que vivió un sentimiento de resistencia a un trabajo que a pesar de ser similar a lo que ella había estudiado, no conocía y se le dificultaba tanto, que se convirtió con el paso del tiempo en una fuerza por vencer. Sin reconocer de manera inmediata que este proceso la prepararía para las adversidades que viviría en el transcurso de su carrera.

Educadora: Si, si, si la experiencia es lo que más nos da al principio, por mucho que leamos, por mucho que, que tengamos cursos y por mucho, no, es que aquí en el campo es donde es. E8-2022- P.7

Es interesante la forma en que la maestra apuesta a la experiencia como el principal factor generador de las competencias necesarias para la labor docente, pues reconoce que es en el campo laboral donde esto se adquiere. De acuerdo con Castillo (2020) en el proceso de convertirse en docente se aprecian dos características: las experiencias y las creencias previas, mismas que son centrales pues:

sirven de lentes interpretativas, base del sentido común, mediante las cuales los profesores noveles dan significado a su experiencia y enmarcan e intentan resolver mejor sus problemas relacionados con la enseñanza. Los hábitos que se tienen para enfrentar los problemas apoyan y refuerzan las creencias, y éstas mantienen hábitos que son difíciles de cambiar. Así, funcionan frecuentemente como conocimiento tácito; son las asunciones subconscientes sobre las que se fundamenta la práctica. p. 60.

Con lo anterior, se deja de manifiesto que a través de las situaciones que viven los profesores principiantes en el trabajo, estos aprenden a resolver los problemas relacionados con su ejercicio profesional, lo que da un significado especial a la experiencia, pues se convierte en un conocimiento tácito. Por otra parte, también enfatiza la nula formación que recibió en la normal al respecto de la atención de este grupo de niños menores a los de edad preescolar.

Educadora: pues eso no era lo que me habían enseñado, educadora no es tanto para guardería (c.e. mencionaba con el fin de mostrar atención, “no pues no”) para una guardería, creo que eso se lo enseñan a las puericulturistas y luego me ponen a mí, pues no... luego llegaba la dueña y me decía (simula gritar con tono prepotente), “¿y si estudiaste?”, y yo “pues sí, pero estudie para educadora... soy educadora” y ella (con su tono pareciendo imitarla) “pues mira a los

niños”, no pues si pero son casi como bebés y pues ¡no! , entonces fue trauma pero así empecé, y ya poco a poco, entonces me vine para acá y estuve en un particular, pero las dueñas de los particulares, ¡son horribles! (con expresión de desagrado), son lo más espantoso que hay, son horribles, entonces yo decía ¿cómo serán las de gobierno? ¿a ver, como serán ahí?, entonces cuando me dieron la plaza ya fui feliz.

Además, exterioriza que, al vivir su primera experiencia como docente con niños menores a la edad preescolar, sus deseos de ser educadora se pusieron en duda, puesto que resalta “yo decía, ¡ya no quiero ese trabajo!”, “¡yo no sirvo para este trabajo!”, explicando “pues eso no era lo que me habían enseñado, educadora no es tanto para guardería”.

Por otra parte, la maestra reconoce que para atender a los niños menores de la edad preescolar se requiere una preparación diferente haciendo referencia a la puericultura, cuya capacitación desarrolla diferentes competencias profesionales en los estudiantes como: Fomenta el crecimiento óptimo del niño sano, proporciona atención a los niños y a las niñas en centros de atención infantil, ejecuta programas para el desarrollo integral del niño, realiza planes de acción para los niños considerando los referentes educativos y psicológicos y atiende al niño con problemática social y de educación especial. (SEP, puericultura, 2009, pág. 13).

Por lo que, al no contar con los conocimientos específicos para la atención de estos menores, la dueña de la institución donde se desempeñaba ponía en duda sus estudios a través de preguntas como “¿y si estudiaste?”. Por lo que la docente resaltaba que su formación había sido para educadora, con la intención de poner de manifiesto el porqué de su desconocimiento sobre el trabajo con los niños pequeños, pues resalta que la dueña de la escuela hacía alusión al poco dominio que tenía a través del comentario “pues mira a los niños”.

Sin duda el proceso de inserción a la docencia para la maestra Delia no fue sencillo, puesto que resalta “fue trauma, pero así empecé, y ya poco a poco”, esto último haciendo alusión a la experiencia que fue adquiriendo con el paso del tiempo.

Aunque con ello se quedó marcada una imagen muy peculiar en su memoria de las dueñas de los jardines de niños particulares, “¡son horribles! (con expresión de desagrado), son lo más espantoso que hay, son horribles”.

Al mismo tiempo que surgieron en ella, algunas preguntas particulares sobre las escuelas públicas, “¿cómo serán las de gobierno? ¿a ver, como serán ahí?”, lo que se acompañó del deseo por obtener una plaza en la Secretaría de Educación Pública, donde su experiencia fue totalmente diferente a la vivida en los jardines de niños particulares, pues en ella experimenta situaciones que fortalecerían su comprensión hacia los demás, la empatía, solidaridad, escucha, deseo por ayudar y su sentido humano, pues expresa: “entonces cuando me dieron la plaza ya fui feliz”.

Es importante destacar que lo vivido en el ámbito de las escuelas privadas marcó tanto a la docente que trató de enfocarse en lo que ella había estudiado y realmente conocía, maestra para nivel preescolar.

Educadora: no, me tengo que buscar de, de la edad de mis niños, de lo que yo sé ya hasta que me dieron mi plaza y ahí sí ya dije que lo mío era, pero en los particulares y de menos edad, yo ahí sentí el sufrimiento horrible y como son los dueños, no son nada empáticos con uno ni nada, ¡sí, no, regañan y exigen, ahí, sí, no! E8-2022- P. 6

En consecuencia, argumenta que cuando le dieron su plaza en SEP, ella sintió que estaba en el sitio correcto, pues conocía lo que se debía hacer en el nivel al mismo tiempo que reconoce una vez más que “en los particulares y de menos edad, yo ahí sentí el sufrimiento horrible”, enfatizando en la poca empatía por parte de los dueños de las escuelas y en la constante que ella vivió “regañan y exigen, ahí sí, no”.

En función de lo planteado anteriormente, la maestra Delia reconoce que el hecho de obtener su plaza le implicó trasladarse a lugares lejanos a pesar de contar con familiares que trabajaban en SEP y que podían ayudarla.

Educadora: fíjate que, aunque estén ahí no pueden hacer mucho, según le dijo a la que estaba en ese tiempo, la maestra Yolanda... la que estaba en... donde daban las ubicaciones, le dijo “Es una

sobrinita, trate de que no se vaya muy lejos” (con voz baja, imitando decir un secreto), y ya me mandaron a Agua Blanca y si estaba lejos (con rostro sorprendido y cierta nostalgia). E2-2022- P. 6

Evidentemente el primer lugar en el que laboró la educadora al obtener su plaza fue un lugar lejano, lo que le implicó realizar ciertos cambios en su dinámica personal puesto que su traslado demandaba mayor tiempo, lo que originó un reconocimiento especial por parte de su suegro.

E – No, pero dijo (C.O. refiriéndose a su suegro) ... “se va hasta allá, bien temprano y viaja desde Pachuca y se sale, se sale 05:30 de su casa y pues viajaba y todo. E2-2022- P.8

Como se puede apreciar, el traslado de la docente hacia su centro de trabajo le demandaba salir tres horas antes de su casa, puesto que su hora de ingreso a la escuela debía ser a las 8:30 a.m., además de que le implicaba viajar por periodos largos. Del mismo modo, la maestra Delia recuerda como era su devenir hacia la escuela, en el cual ponía en juego su rapidez, puesto que, de lo contrario, se quedaba sin transporte lo que ocasionaba mayor tiempo de espera.

Educadora: Yo era más, una hora, era más tiempo, ella se hacía una hora y yo me hacía como tres y pico, entonces ya llegaba, y ya estaba la clase y todo... y luego ya córrele, porque 12:30 pasaba el camión, entre 12:30 cuarto para la una... Y si no pasaba hasta las tres, entonces no, ¡vámonos! ¡vámonos! Y me iba, ¿quién sabe cómo le hacía, yo? ... ¿quién sabe cómo di clases? porque era rápido, los niños, no ... llegaba y luego me volteaba ya “alce todo” y vámonos así y luego otra vez a dormir... (sonríe). E2-2022- P. 10

Como se puede apreciar, el tiempo de traslado era prologando por lo que, al arribar a la escuela, la docente entraba de inmediato a la clase pues como lo menciona “ya llegaba, y ya estaba la clase y todo”, cuestión que se repetía a la hora de la salida debido a qué, si no salía puntualmente corría el riesgo de quedarse sin transporte y

agregar a su tiempo de traslado de dos a dos horas y media más, puesto que el siguiente camión salía hasta las tres de la tarde.

Es interesante observar la reflexión que la docente realiza sobre su desempeño en este lugar de trabajo, pues reconoce que todo el proceso era muy rápido con la intención de optimizar los tiempos y en especial, no prolongar su tiempo de viaje en los traslados que de por sí eran extensos. A pesar de que reconoce que este primer lugar en el que trabajó al entrar al sistema de SEP era muy lejano, también destaca su belleza aludiendo a éste como un lugar bonito.

E – haz de cuenta que salíamos y el mismo cerrito del campo, ay no, bien bonito (con expresión de alegría), pero pues estaba lejos... pero pues esa cosa, pero esta hermoso. E2-2022- P.7

Por otra parte, expresa que el tiempo que duró en ese lugar fue un poco más de un año, beneficiándose después de los cambios, mismos que consisten en que después de un año de permanecer en comunidades lejanas, se abre la posibilidad de solicitar el cambio de centro de trabajo, con el fin de acercarse a la ciudad o bien a las cabeceras municipales, cuestión que redujo su tiempo de traslado media hora.

Entrevistadora – ¿y cuánto duro allá? ¿un año?

Educadora - Como año cuatro meses o algo así, luego ya vinieron los cambios y ya nada más fue media hora antes porque me mandaron de ahí... Brinqué a unas barrancas que están entre Huasca y Tulancingo y a bajar a esas barrancas... la Barranca de San Bartolo... Ahí fue otra experiencia buenísima (con tono alegre) no, no, tengo unas de camión como para un libro eh... E2-2022- P.11

La educadora reconoce que al obtener su cambio solo “Brincó a unas barrancas que están entre Huasca y Tulancingo”, lo denomina así porque seguía dentro de la misma zona, aunque sobresale que en ese lugar también obtuvo experiencias buenas, una de ellas es la que a continuación se presenta:

Educadora: Aparte era como un cuarto así, un salón así no era como de ahí, acá (señala aproximadamente la mitad del salón) era un

cuartito... chiquito y todo esto que ponía (señala su mochila), no así (lo pone en el piso), lo tenía que poner en una silla y todo así, aislado, así todo un suéter, todo y así agarraba todo... ¿Por qué es?

e – ¿Por qué había animales?

E - (con voz baja) ¡había alacranes! E2-2022- P.11

Dentro de este marco de ideas es importante destacar como la configuración del salón en el que se desempeñaba la docente era muy peculiar y diferente a las aulas de las escuelas que se encuentran cercanas a las cabeceras municipales, puesto que en algunas de ellas se observan mayores carencias incluso en la estructura del espacio, pues enfatiza en la diferencia del tamaño mencionando que era un cuarto pequeño.

Por otra parte, sobresale una cuestión propia de ese lugar en la que la maestra debía colocar sus pertenencias “en una silla y todo así, aislado”, esto derivado de la presencia de alacranes, que para ella era algo extraño pero que para los habitantes del lugar incluso para los niños, era algo habitual.

Además, reconoce que sus traslados en esa comunidad también requerían de rapidez puesto que había horarios específicos para abordar el transporte, mismos a los que si no se ajustaba, aumentarían el tiempo de espera, lo que deja de manifiesto la poca movilidad de las personas que habitan en esos lugares, puesto que la demanda del transporte público es poca, por lo que los horarios de salida son espaciados.

Educadora: me iba 12:30 en puntito igual pasaba porque si no igual también hasta las 14:00 de la tarde creo que era el próximo y luego ahí me metieron cosas muy feas en la cabeza, que en el campo... ahí me dijeron lo de los cencuates que te duermen y que se le meten a uno y más a las embarazadas (con voz de miedo y después risa de incredulidad). E2-2022- P.13

En lo anterior también se resaltan algunos de los mitos que existían en la comunidad y que de alguna manera influyeron en la docente, pues manifiesta “me metieron

cosas muy feas en la cabeza”, esto con referencia a las serpientes, cuestión por la cual siempre estaba al pendiente de abordar el transporte en el horario más próximo a su salida.

Otra de las experiencias que tiene presentes de ese lugar es el hecho de que las madres de familia se presentaban a las reuniones que ella convocaba pero que, al mismo tiempo, aprovechaban el espacio para limpiar nueces mientras escuchaban las indicaciones.

Educadora: Y luego llegaba, a ver... “va a haber junta en la junta”, si... las mamás traían en su vestido, su... ¿Cómo se llama?... ¿Cómo ayate? Como el de Juan Diego (C.O. dando referencia para que reconozca como es yo respondí con un “ah ya”). Y yo así (con cara de curiosidad) ¿qué es eso que traen las mamás? ¿Qué será eso?, y las mamás si maestra, ya en la junta sonaba chistoso “crac, crac”, se sentaban y a pelar la nuez ... en la junta pelaban nueces y yo “¿Por qué pelan nueces?”, ¡Es nuestro trabajo, maestra! (imitando a las mamás) Y las pelan y las iban poniendo así, aparte, aparte. Según lo que ellas pelaron, venía una camioneta, los martes creo y les pesaban y les pagaban por kilo, dos pesos, tres pesos, creo. E2-2022- P.14

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante resaltar que esta práctica característica de la comunidad es una fuente de trabajo, misma que combinaban las madres de familia con su labor de hacerse cargo de los hijos. Situación que la docente identifica a través de la escucha hacia las madres, pues después de conversar con las mamás, la educadora conoció el porqué de esta práctica en el aula, pues menciona “según lo que ellas pelaron, venía una camioneta, los martes creo y les pesaban y les pagaban por kilo, dos pesos, tres pesos, creo”.

Además, al permitirse escuchar a las madres de familia, la docente también está siendo responsable puesto que desde la posición de Fernández (2020, p. 5) “Ser responsable entonces se refiere a estar atento, a “escuchar de verdad a quien tenemos delante” (Bárcena, 2016, p. 193)”.

Como se puede apreciar, la empatía y responsabilidad de la maestra se puso en juego bajo este contexto, pues comprendía que de no permitir a las madres la realización de esta actividad en el aula, el ingreso económico para la familia sería menor, pues a pesar de ser poca la paga, a las madres les era de gran ayuda para alimentación y necesidades de sus hijos.

Lo anterior me hace retomar a Fernández (2020, p. 5), quién manifiesta:

“Responsabilidad proviene del latín responderé que alude a la capacidad de responder, de resolver y de atender. Por esa razón, la responsabilidad se establece en una relación ética con el Otro, que, sin conocer a priori, motiva la donación. Los y las docentes al estar en presencia con el Otro presentan la necesidad de darle respuesta: ser responsable (Lévinas, 2014).”

Evidentemente la maestra Delia, pone en juego su capacidad de responder, resolver y atender la demanda de las madres de familia, pues permite que esta situación se realice en el aula, con el fin de obtener la respuesta de las mamás con respecto a las convocatorias de las reuniones escolares; sin dejar de lado su responsabilidad ética en relación con el otro debido a que reconoce que de esta práctica se obtendrá un beneficio económico para las familias de sus alumnos.

Además, la educadora reconoce que este trabajo, les demandaba tiempo a las mamás, pues menciona que debían de pelar bastantes nueces para que ellas pudieran recibir un buen pago.

Educadora- Entonces ahí sabían si se las comían o no, tenían que dar bastantes para que les pagaran o por recortarlas, levantarlas así... Eso sí, llegaban tarde y me las daban sin pelar, pero dije “¡ay, ¡qué ricas!” ... tan ricas tenía yo bultitos así, bolsitas acá, tenía eso en la casa porque me llevaban eso duraznos, chayotes y aguacates. Pero digo “¡ay que padre, apoco no!”. E2-2022- P. 15

Por otra parte, hace referencia a que a pesar de que las madres llegaban tarde a las reuniones, existía gratitud en ellas, puesto que era común que las mamás le

ofrecieran un poco de lo que sembraban como “duraznos, chayotes y aguacates”, cuestión que la maestra valoraba y al mismo tiempo fortalecía su compromiso y comprensión con ellas y la comunidad escolar.

De forma semejante, la educadora destaca que en la comunidad habitan mujeres solas, esto derivado de diversas situaciones, lo que impacta en cuanto a su comprensión hacia ellas, pues reconoce que al venir de la ciudad, son situaciones que no conocía.

Educadora: pero fíjate ahí pura mujer abandonada o dejada, o que viven en Estados Unidos los esposos, y unos les mandan, unos no les manda y están ahí puras mujeres solas, un contexto que no conoces.

E2-2022- P.17

Dado a la apertura y escucha que tenía la educadora hacia las madres, la docente logra comprender una vez más sobre la importancia del trabajo de las madres de familia, pues identifica que algunas de ellas, dependen de este ingreso para poder vivir, puesto que, al estar solas con sus hijos, no reciben un ingreso para el gasto familiar, y en el mejor de los casos, las que reciben, son porque sus esposos viven en Estados Unidos.

Es interesante observar como la situación de las familias de esta comunidad, enaltecen el sentido humano y de la docente, puesto que como lo menciona, al proceder de otro contexto social y al tener una primera experiencia laboral en una escuela particular, desconocía las situaciones extremas que se viven en otros lugares, por lo que su comprensión, solidaridad, responsabilidad, trato amable, compromiso, escucha y empatía, se ven fortalecidos al interactuar con ellos.

Otra experiencia que marcó la vida personal y profesional de la docente en este jardín unitario fue la de dos niños que vivían con sus abuelos

Educadora: Y también hay dos niños, me los regalaban, maestra se los regalamos, ya no vienen sus papás, estamos viejos, soy una anciana y mi esposo ya no, toma, toma, no me responde, y yo ya no tengo cómo mantenerlos y yo, “No va a ver de otra, se va a tener que

reportar al DIF... no pues sí (refiriéndose a la señora), no hay de otra, Mario y su hermanita... Llegaba la niña hasta tesa de la falda de que se orinaba y así como se levantaba...y como me asomaba, yo desde la escuela y ahora sí que estaba en la casita como chocita, y la niña y todo... E2-2022- P.18

Dado a que los padres de estos pequeños se habían ido de la comunidad, los abuelos se hicieron cargo de ellos, cuestión que se prolongó por más tiempo, puesto que los padres de estos ya no iban; por lo que la abuelita, quién se hacía cargo de los niños, en un acto de desesperación por la falta de recursos para mantenerlos decide regalar los niños a la maestra, cuestión que la maestra no acepta a pesar de comprender la situación de precariedad que vivían.

Pero con su sentido de compromiso y responsabilidad de los niños propone a la abuelita reportar la situación que viven al DIF, que es la organismo público encargado de promover la protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes, bajo el imperativo constitucional del interés superior de la niñez, así como del desarrollo integral del individuo, de la familia y de la comunidad, principalmente de quienes por su condición física, mental o social enfrentan una situación de vulnerabilidad, hasta lograr su incorporación a una vida plena y productiva (México).

Reconociendo que los abuelos a cargo eran ancianos y el nivel de precariedad era superior, pues menciona “la niña hasta tesa de la falda de que se orinaba y así como se levantaba...”, reconociendo la falta de higiene, además destaca que el lugar donde vivían era una “casita como chocita”. Resaltando su sentido de solidaridad y comprensión, la docente reconoce que lo mejor era reportar esta situación al DIF, puesto que la institución se encargaría de salvaguardar el desarrollo integral de los niños al enfrentar una situación de vulnerabilidad.

Lo anterior, sin dejar de lado su sentido humano, compromiso y solidaridad con los niños, puesto que expresa, que durante el tiempo que permaneció en esa comunidad ella realizaba acciones en pro de estos pequeños.

Educadora: yo llegaba a bañarla casi, le lavaba la cabecita, a ver trae un jabón, dile a tu abuelita que te manden ropa... ahí yo la aseaba y yo la hacían a la niña más chiquita y a Mario, “a ver Mario péinate y lávate la cara”, iban sin desayunar, sin asearse, ahí sí le di duro, los niños, “maestra llévenos a su casa” ... No mi amor, yo no te puedo llevar yo tengo mis hijos, yo que quisiera, pero bien triste... E2-2022-P.17

Es evidente como la empatía de la docente se hizo presente ante esta situación, debido a que como ella lo manifiesta realizaba acciones para disminuir la situación de precariedad que vivían los niños “yo llegaba a bañarla casi, le lavaba la cabecita”, “ahí yo la aseaba y yo la hacían a la niña más chiquita y a Mario, “a ver Mario péinate y lávate la cara””. Del mismo modo, ella reconoce que su compromiso, solidaridad y ternura la hizo trabajar demasiado en pro de estos niños, al grado de que ellos se sintieron tan arropados que le pedían “maestra llévenos a su casa”, mencionándoles que era imposible, puesto que ella tenía a sus hijos, además reconoce que de todas las situaciones que vivió en los jardines unitarios, esta es muy triste.

Fernández (2020) menciona que “El cuerpo docente entonces es quien “abre un espacio de acogida donde el otro pueda habitar” (Bárcena, 2012, p.79) ...para el profesorado, el amor, es uno de los elementos que marca la diferencia en su vocación” (P.4). De acuerdo con lo anterior, podemos identificar que la maestra Delia abrió ese espacio para que los niños pudieran sentirse acogidos y cuidados, al mismo tiempo que denota que el amor es un elemento que se encuentra presente en su profesión y, por ende, ha hecho la diferencia no sólo en su vocación, sino también en los pequeños y familias con las que ha interactuado en su trayecto profesional, tal como lo es en los casos antes mencionados.

Por consiguiente, expresa las acciones que puso en juego como parte de su empatía y solidaridad ante la falta de alimentos para los niños.

Educadora – ... lo único que hacía era que me hacía un sándwich, pues hacía tres y les compartía, a ver, uno para ti y otro para ti, así que llevaba que mi tupperware de gelatina y pues llevaba un tupperware

más grande y les convidaba... Es lo que más podía hacer por ellos...
Porque no, no voy a adoptar tampoco...E2-2022- P.18

Como se puede observar, con pequeñas acciones, la maestra brindaba ternura, cuidado y amor a los niños, manifestando que era lo más que podía hacer por ellos, reconociendo que era una situación difícil pero que “no voy a adoptar tampoco”.

En relación con la experiencia laboral, la maestra Delia reconoce y da mayor peso a su trabajo en jardines unitarios pues manifiesta que ha laborado la mayor parte del tiempo en este tipo de escuelas, a continuación, hace alusión a la última escuela a la que estuvo adscrita:

Educadora: yo te puedo decir que tengo la experiencia allá, yo trabajé este multinivel, ahí multigrado casi ocho años, yo no entiendo a la supervisora y ella fue la que me insistió que me cambiara, yo ahí ayudaba, aquí yo me la llevo más Dalay, vamos a aquí nada más en el grupo pues. E7-2022- P.11

En vista de que la educadora ha trabajado en escuelas unitarias, ella pone de relieve su estancia en el último jardín de niños, donde estuvo durante casi ocho años, al mismo tiempo que expresa que su cambio de adscripción fue debido a la insistencia por parte de la supervisora. Al mismo tiempo que deja de manifiesto su gusto por el trabajo en ese lugar y que expresa como fue su estancia, resaltando su compromiso y pasión por el trabajo que realizaba

Educadora – Si porque la verdad ... (se queda pensando) y, y ... muy bien el jardín la verdad, y sabes, lo que sea de cada quién, siempre lo tuve bien, no tuve problemas, le dedicaba más tiempo del que era, me iba bien tarde, les ponía un buen de tarea a los niños en sus cuadernitos, todo padre y este... yo era feliz porque la señora se quedaba, hacía de comer y me daba de comer, eran dos salones, me pasaba de comer y este... E1-2022- P. 4

Como se puede apreciar, la docente disfrutaba dedicar más tiempo al trabajo en esa escuela, enalteciendo su compromiso con la institución y con los pequeños que

atendía, mencionando “siempre lo tuve bien”, además sobresale que en dicho lugar nunca tuvo problemas y lo más importante, que ella era feliz en ese jardín.

Es interesante reconocer que el tránsito de la maestra Delia por el trabajo docente ha estado envuelto de avatares que la han configurado como una docente humanista, empática, responsable, comprensiva, solidaria, comprometida y sobre todo con amor y vocación hacia su labor. En específico, las experiencias que ha vivido en los jardines unitarios la han hecho adoptar la pedagogía de la ternura en su quehacer docente, debido a que las situaciones a las que se ha enfrentado en este tipo de escuelas han fortalecido en especial su comprensión hacia los otros y su sentido humano.

Lo anterior sin dejar de lado la configuración de su personalidad, puesto que se muestra como una persona humana y con los valores anteriormente mencionados, esto debido a las situaciones personales que ha enfrentado en el transcurso de su vida, es por ello por lo que mencionó que, al trabajar en este tipo de escuelas, sus valores se vieron fortalecidos. Más adelante, conoceremos situaciones de su vida que al igual que el trabajo en los jardines unitarios, la han configurado como una persona comprensiva y empática con los demás.

3.2 Es comprensiva y empática por todo lo que ha pasado en su vida.

Para conocer quién es la docente, comenzaré hablando de su infancia, misma que de alguna manera impactó y fortaleció la comprensión y empatía de la educadora, en especial hacia los niños.

Educadora - Tengo cuatro hermanos más chicos y yo soy la, la más grande.

Entrevistadora – Ah, y pensé que era la más chiquita.

Educadora - No, yo fui la que fui la mamá de todos. OBS6- 2022- P. 8

Como he mencionado anteriormente, al ser la mayor de cuatro hermanos, se le asigna la responsabilidad y cuidado de estos, lo que hace que la maestra Delia se

auto denomine como “la mamá de todos”. Desde la posición de Fernández (2020) la responsabilidad requiere de aspectos específicos en las y los educadores, mismos que la docente pone en práctica desde el momento en que asume la responsabilidad de sus hermanos, como lo son:

(1) una renuncia al yo para que el Otro sea reconocido; (2) Asumir la vulnerabilidad humana del Otro, elevándolo; (3) Salir al encuentro del Otro desde su realidad; (4) Ver en el Otro lo que otros no ven, mirar con la mirada interior de la compasión; (5) Entender la tarea educativa como un acto de amor: de entrega y de donación de sí y de sus saberes (pág. 5).

Visto de esta forma, la docente renuncia al Yo, para poder atender a sus hermanos, al mismo tiempo que asume la vulnerabilidad de ellos, al ser menores, por lo que se esfuerza a asumir la responsabilidad asignada de la mejor manera, como lo dice en su discurso, tratando de ser “la mamá de todos”. De igual manera, observa con compasión a su familia, por lo que considera que su apoyo es indispensable, además de que trata de hacerlo como un acto de amor, entrega y en especial, donación de sí.

Al mismo tiempo que menciona algunas de las responsabilidades de las que debía hacerse cargo en el seno familiar:

Educadora: Yo la comida ya báñense, el desayuno, todo... (con cierta nostalgia) hasta fui esposa de mi papá, se puede decir también porque mi mamá “hay le lavas las camisas que se lleva, le planchas, su uniforme del juego”, y bueno, sí, todo eso. Yo veía que se divertían más mis hermanas que yo, yo era la de la responsabilidad. OBS6-2022- P.9

Evidentemente las tareas que realizaba la docente eran propias de una ama de casa, además del cuidado que tenía de sus hermanos ella se alude como “esposa de mi papá”, esto con relación a que debía también alistar las cosas de él por encomienda de su madre “hay le lavas las camisas que se lleva, le planchas, su

uniforme del juego”. Algo interesante en el relato de la educadora es la reflexión que realiza acerca de su infancia, pues hace referencia a que ella siempre fue la de la responsabilidad, aludiendo al poco tiempo del que disponía para realizar actividades placenteras, agregando “Yo veía que se divertían más mis hermanas”.

Con base a lo anterior, Gómez Ramírez, expresa que “El juego infantil se define como una actividad placentera, libre y espontánea, sin un fin determinado, pero de gran utilidad para el desarrollo del niño” (pág. 1), lo que me permite interpretar que la docente disponía de poco tiempo para tener la oportunidad de poder jugar a diferencia de sus hermanas debido a que tenía que realizar actividades con un fin determinado en su hogar.

Por lo que reconoce que esta situación si tuvo un fuerte impacto en su niñez y juventud, misma que le impidió disfrutar cada etapa

Educadora: Pero como niñas, sí, porque si me decían que no disfruté mi juventud, no disfruté mi juventud como debió de haber sido, siempre la responsabilidad, la responsabilidad. Cuando llegaba medio a salir porque yo vivía en una colonia parecida a esta que salíamos, que veíamos amigos, hoy vamos aquí, vamos allá, (hace expresión de que no) mi cabeza me decía yo no puedo, yo tengo que ver por mis hermanos, yo tengo que hacer la comida, yo tengo que hacer y me hacía la desentendida, o sea, ni pensar en hacer planes porque como decirle a mi papá voy a ir, aquí voy, “Tú tienes que hacer la comida para tus hermanos, tú tienes que hacer esto”. OBS6- 2022- P.10

Como se puede apreciar, el hecho de ser la responsable de sus hermanos a causa de las actividades laborales de sus padres y mantener una carga pesada de tareas, le impedía de manera directa a la docente brindarse un espacio placentero, puesto que aún, cuando disponía del tiempo para hacerlo, en su mente se hacían presentes las actividades que le faltaban por realizar en pro de sus hermanos; lo que le impedía disfrutar mencionando “mi cabeza me decía yo no puedo, yo tengo que ver por mis hermanos”. Por lo que, en la actualidad, al trabajar con niños ella se muestra empática y comprensiva con ellos, al brindarles libertad en el aula, proponiéndoles

actividades que les resulten placenteras y sobre todo respetando la espontaneidad de los pequeños que atiende, con el fin de permitirles disfrutar de esta etapa de su desarrollo.

Teniendo en cuenta el tipo de infancia que la docente había vivido en el seno familiar, ella identifica que decidió casarse, como una manera de escape a tanta responsabilidad

Educadora: Sí, sí, me enamoré de mi esposo, pero quizá yo no lo, lo vi así, pero cuando me dijo “¿Te quieres casar conmigo?” Dije Sí, luego, luego dije “Sí, estoy enamorada, lo quiero mucho, Sí, sí, sí”. Pero unos tíos me hablaron y me dicen, “No te cases, tú estás huyendo de tanta responsabilidad en tu casa”, y yo, “no, yo siento que lo quiero, mi casa”, yo decía (con expresión de asombro), pero pues igual no me daba cuenta y lo que quería era huir, pero pues fue lo mismo. OBS6-2022- P. 11

Es interesante observar el análisis que la propia maestra hace de su vida, pues expresa se reconocía como enamorada de su esposo, por lo que sin pensarlo aceptó casarse con él; a pesar de que algunos familiares le sugerían pensarlo, puesto que ellos percibían que ella solo buscaba huir de todas las responsabilidades que tenía con su familia nuclear. Por lo que agrega “igual no me daba cuenta y lo que quería era huir, pero pues fue lo mismo”.

A lo anterior añade que su madre en parte de este período enfermó de cáncer, por lo que sus responsabilidades a pesar de estar casada aumentaron:

Educadora: Pero de los 16, cuatro años la cuidé y todo y a los 20 me caso.

Entrevistadora – No se casó joven.

Educadora – Y luego fue estar entre casada y luego iba a la casa también atenderla y ayudarla. Y luego tengo a Danna, tengo a Luis y luego también me dicen “Tienes que ayudarnos con mi mamá” y también, y mis hijos los dejaba luego con mi suegra y mi suegra a

veces comprendía y a veces no, sobre todo le ayudaba, le ayudaba a mis hermanas cuando estaba en el hospital “tienes que ayudarnos” y ahí va a ayudarles y mi suegra “¿Ya?, tus hijos”, “no sí, pero también tengo que ir a ayudarles al hospital porque mi mamá está ahí, pues todas mis hermanas no pueden solas y también tengo que estar ahí” y si, eran problemas y mi papá ya se había ido, nos dejó, ¡esa también fue otra, se fue, nos dejó y hijole!, Nos dejó con todo lo de mi mamá, no aguantó él, ¡eso fue bien duro!... y un tiempo estuvo mi mamá en el hospital y mi abuelita en el hospital y teníamos que turnarnos para atender, tu aquí y tu allá y luego tú allá, sino para atenderlas y cuidarlas. OBS6- 2022- P.19

Teniendo en cuenta las responsabilidades propias del hogar y de sus hijos, así como el cuidado de su madre enferma; la educadora menciona que alternaba entre sus actividades para atender y ayudar a su mamá al mismo tiempo que lo hacía con sus hijos. Esto último sin tener consideración por parte de sus hermanos puesto que le demandaban “Tienes que ayudarnos con mi mamá”, por lo que la docente recurría al apoyo de su suegra para el cuidado de sus hijos, quien en ocasiones “comprendía y a veces no”.

En consecuencia, ella menciona que esta situación le generaba problemas porque por una parte no podía dejar solas a sus hermanas en el hospital, pero por la otra, su suegra no podía hacerse cargo de sus hijos, a lo que añade “mi papá ya se había ido, nos dejó”, cuestión que complicó más la situación que atravesaba la maestra junto con su familia puesto que expresa: “¡eso fue bien duro!”. Resulta claro que la presencia de la educadora en las situaciones complejas de su familia eran lo que plantea Toro (2005) “La “presencia” es atención, lucidez, darse cuenta, acción responsable y entrega amorosa” (p. 87). Sin duda la maestra Delia al ayudar en el cuidado de su madre y abuela enfermas, brindaba atención, realizaba tareas responsables tanto con sus familiares enfermos, como con sus hijos, pues no los dejaba a la deriva, por lo que busco el apoyo de su suegra; y en especial realizaba una entrega amorosa hacia sus familiares.

También resalta que ante este complejo escenario hubo una problemática más, su abuelita también fue hospitalizada, lo que le demandó más tiempo “teníamos que turnarnos para tender, tu aquí y tu allá y luego tú allá”. Como se puede apreciar la vida familiar de la educadora se vio impactada por adversidades, lo que originó que ese sentido de responsabilidad, comprensión, trato amable, empatía y solidaridad hacia los demás se acentuará en su personalidad, puesto que desde pequeña se instaló el sentido de responsabilidad y cuidado hacia el otro.

Después de padecer junto con su abuelita y su mamá las enfermedades que ellas sobrellevaban, la docente menciona que se dedicó por completo a la vida familiar con su esposo y sus hijos

E – Mi mamá murió, y ya pasó mucho tiempo, se me muere a los 46, cuando yo tenía como 26, porque llevamos dos años, nos llevamos 20 años (corrige) y ya mucho tiempo estuve pues con la vida de, de mi esposo y de mis hijos, cuando yo tengo como 25 o 26 años, muere mi mamá; y estos problemas de separación, que vino del accidente, yo a los 40 años y mi hijo se accidentó cuando yo tenía 40 años y ando entre los 40 y 41, fue cuando estuvimos tambaleando y eso ya fue cuando ya nos separamos. E6-2022- P.2

Como se puede apreciar, a consecuencia de la muerte de su mamá, la vida de la maestra cambio de manera radical, así es como ella lo comenta “mucho tiempo estuve pues con la vida de, de mi esposo y de mis hijos”, aunque esto se vio sacudido con el accidente de su hijo menor cuando ella tenía aproximadamente 40 años, situación que detonó la separación de la docente y su esposo.

A pesar de ello, la docente asumió la responsabilidad de enfrentar la situación, trató de comprender este suceso por lo que recurrió a la orientación de un especialista

Educadora: una psicóloga nos dijo que tenía mucho que ver eso, que él se sintió mal y trato de buscar una fuga donde no viera a Delia llorando por su hijo y no viera a su hijo en silla de ruedas porque eso no lo soporta él, jeso, no lo soporta! “es que no puedo ver a Luis en la

silla, no puedo, no”, por eso también él dijo, ya me voy, pero pues no encuentra su felicidad tampoco, no la encuentra, a mí me consta que no, me dice mi hija “mamá, ya pelea con esa señora, luego habla a la casa y se queja” y pues ya, si se queja o no, no es mi problema. OBS5-2022- P.24

Evidentemente, después de acudir al psicólogo, la maestra Delia reconoce que la separación de su esposo tenía mucho que ver con el accidente de su hijo, puesto que manifiesta “trató de buscar una fuga donde no viera a Delia llorando por su hijo y no viera a su hijo en silla de ruedas”, lo que deja en claro que este proceso de aceptación para la familia fue complicado, denotando que la educadora exteriorizaba sus sentimientos llorando.

A pesar de encontrarse sin el apoyo del esposo, la docente hizo todo lo posible por salir adelante de esta situación y brindar a su hijo el mejor acompañamiento para la aceptación de su actual condición, aunque no fue un proceso sencillo.

Entrevistadora: ¿a los cuantos años él quedo con discapacidad?

Educadora – 17, a los 17, pero hubo un trato, solamente un día lloro, solo un día, un día me dice “si estoy en el suelo, soy una basura” y yo cuando entro a su recamara “¿Qué estás haciendo aquí? (voz enojada)”, “¿Dónde está la basura? ¿Dónde está lo que no sirve?... en el suelo”, solamente ese día se minimizo, se hizo así, solo fue un día, solo un día, al otro día le digo “es que nunca lo hemos hablado desde que te accidentaste, nunca hemos dicho nada...”, y él “no quiero hablar de eso” y al otro día, bueno, es que empezamos en la madrugada, me amanecí ahí y ya me fui a trabajar y me dice “¿puedes bajar?” y yo “¿Qué quieres?”, “nada más no camino, tengo un problema” y pues ese día se desahogó y todo, “mi papá nos abandonó porque yo quede en silla de ruedas, por eso nos dejó”, y yo “no, no fue por eso, tu papá y sus problemas”. E4-2022- P. 19

Resulta interesante la forma en que al inicio la familia decidió evadir el tema del accidente, puesto que no sólo el padre fue el que se negó a observar la situación separándose del hogar, sino que también la docente y su hijo, tampoco habían hablado del tema después de lo ocurrido; hasta que un día decidieron retomarlo, al mismo tiempo en que expresaron su sentir.

“Solamente un día lloro, solo un día, un día”, lo anterior hace referencia al momento en que ambos deciden hablar sobre lo ocurrido, en el momento en que la maestra Delia entra a la recamara de su hijo y lo encuentra en el suelo, a lo que él respondió “si estoy en el suelo, soy una basura” “¿Dónde está la basura? ¿Dónde está lo que no sirve?... en el suelo”, en definitiva, este suceso impactó en gran medida a la docente, puesto que las palabras de su hijo denotaban, su sentir ante lo que estaba viviendo, lo que ella manifiesta como “se minimizo, se hizo así, solo fue un día”.

Derivado de ello, la maestra Delia menciona que fue ella quien decide abordar el tema con su hijo “es que nunca lo hemos hablado desde que te accidentaste, nunca hemos dicho nada...”, tratando de ser empática y manteniendo un trato amable con él, quién aún no expresaba su sentir al respecto, evitando el tema “no quiero hablar de eso”, por lo que la docente respeta su decisión y no toca el tema hasta el día siguiente que decide hablar su hijo.

Aunque no fue algo sencillo, Luis decide hablar con su mamá, a lo que refiere la educadora “ese día se desahogó y todo”, entre la conversación que sostuvieron, el chico deja en evidencia su sentir con respecto a su padre “mi papá nos abandonó porque yo quede en silla de ruedas, por eso nos dejó”, a lo que la docente, con la intención de comprender a su hijo respondió “no, no fue por eso, tu papá y sus problemas”.

Es evidente que, ante distintas complicaciones en su vida, la docente se ha configurado como un ser resiliente puesto que Arciniega (2005) menciona

La resiliencia es entendida como el proceso que permite a ciertos individuos desarrollarse con normalidad y en armonía con su medio a pesar de vivir en un contexto desfavorecido y deprivado

socioculturalmente y a pesar de haber experimentado situaciones conflictivas desde su niñez (Luthar y Cicchetti, 2000; Werner, 1984).

La resiliencia no está en los seres excepcionales sino en las personas normales y en las variables naturales del entorno inmediato. Es una cualidad humana universal presente en todo tipo de situaciones difíciles y contextos desfavorecidos, guerra, violencia, desastres, maltratos, explotaciones, abusos, y sirve para hacerlos frente y salir fortalecido e incluso transformado de la experiencia (Vanistaendel, 2002) (p. 61).

Con lo anterior, se pone de manifiesto el deseo de la docente para desarrollarse con normalidad y en armonía ante los sucesos que le han ocurrido desde la niñez, en especial al abordar el tema del accidente con su hijo, una cualidad que le permite hacer frente ante lo acontecido y fortaleciéndose al mismo tiempo que lo hace con él, aunque esto no fue sencillo, lograron configurar un trato mutuo.

Educadora: lo hablamos así y todo y nunca más, nunca más, se volvió a tocar ese tema, y me dijo “vamos a hacer un trato, yo no te quiero ver mal, ni llorando ya ni nada y... ni tu a mí, ni yo a ti, si tú lloras, yo voy a llorar y si yo lloro, tú lloras...”, hicimos ese trato y ya ninguno de los dos estamos mal y órale, lo cumplimos, lo cumplimos, sale, “ya tu dejas de llorar y estar ahí toda arrumbada en el baño sufriendo” y si, ahí la llevamos, ahí la llevamos... E4-2022- P. 19

Es interesante como en este encuentro entre madre e hijo se logró un trato en beneficio de los dos, mismo que fue propuesto por el hijo de la docente, en el que ambos se comprometían a no estar mal, ni llorar, puesto que, de lo contrario ambos tendrían la posibilidad de permitirse estar mal, como lo manifestaba el chico “si tú lloras, yo voy a llorar y si yo lloro, tú lloras...”.

Este trato, realmente impactó en la vida de la docente, debido a que fortaleció el vínculo de la relación entre ambos y en especial, existe el compromiso por cumplirlo, puesto que así fue como lo pactaron, “lo cumplimos, lo cumplimos, sale”. Además,

de que cobra especial relevancia para la educadora quién menciona uno de los argumentos que su hijo le dio al hacerlo “ya tu dejas de llorar y estar ahí toda arrumbada en el baño sufriendo”, poniendo de manifiesto que la propuesta también fue un acto de amor del hijo hacia su madre, quién la veía derrumbarse en ocasiones.

Igualmente, denota el compromiso de la maestra Delia con su hijo, puesto que tiene presente lo que prometió en aquel trato, así como lo sucedido el día que se realizó

Educadora: “no, yo tengo que estar bien, se lo prometí, yo tengo que estar bien y vamos a estar bien”, porque si me dijo ese día, cuando te digo que se dobló, me dice “órale vente, nos encerramos, nos traemos una pistola y nos matamos, y nos vamos los dos, ¿eso quieres?” y le digo “no, no, tampoco, tampoco, vamos a estar bien...” E3-2022- P. 20

Es importante resaltar como la valentía, desesperación y el amor de su hijo ha logrado fortalecer a ambos, a pesar de que él no se encontraba en una situación fácil, decide tomar las riendas de la situación, incluso llegando al extremo de decir “órale vente, nos encerramos, nos traemos una pistola y nos matamos, y nos vamos los dos, ¿eso quieres?”.

Cuestión que la docente atesora y le hace comprometerse aún más mencionando “yo tengo que estar bien, se lo prometí, yo tengo que estar bien y vamos a estar bien”. Del mismo modo, reconoce que él fue quién la sacó adelante

Educadora: sí, él fue el que me saco, no yo a él, ¡él fue, el que me saco a mí, la verdad!, ¡él fue!, porque yo decía, yo dije, “no voy a volver a ser feliz nunca, hasta que yo lo vea caminar”, y él me dijo “ah, entonces así vas a vivir toda la vida, porque está muy fuerte mi golpe eh, no creo que yo vuelva a caminar porque lo dijeron los doctores y así que, vida solo tienes una, tú decides como la vas a vivir” y todo lo que me decía, “tienes razón, si es cierto”, y él, “eso tú me lo tienes que estar diciendo a mí, no yo a ti, yo voy a ser fuerte por ti”, y yo “si está

bien, tienes razón, yo voy a estar bien” (con voz de tristeza), si, él me enseñó, me enseñó... E4-2022- P.20

Lo anterior resulta ser un tanto paradójico pues socialmente se cuenta con la idea de que los padres deben ser la fortaleza de los hijos, incluso Luis, así lo manifestó ante su madre “eso tú me lo tienes que estar diciendo a mí, no yo a ti, yo voy a ser fuerte por ti”, por lo que la docente reconoce y menciona ¡él fue, el que me saco a mí, la verdad!, ¡él fue!

Además, la maestra Delia asevera que expresó en algún momento “no voy a volver a ser feliz nunca, hasta que yo lo vea caminar”, ante lo que su hijo reaccionó mencionando “ah, entonces así vas a vivir toda la vida, porque está muy fuerte mi golpe eh, no creo que yo vuelva a caminar porque lo dijeron los doctores y así que, vida solo tienes una, tú decides como la vas a vivir”. Sin duda la fortaleza, decisión y resiliencia de Luis, fortalecieron de manera inexplicable a su madre, quien manifiesta “él me enseñó, me enseñó”.

Lo anterior, indudablemente no sólo le sirvió para aprender a afrontar el accidente de su hijo, sino también para comprender y ser empática ante las adversidades que presentan las personas con las que interactúa en especial sus pequeños alumnos y sus familias. Le enseñó a ser empática con los demás, a comprometerse por ayudar al otro, a instalar el trato amable en su personalidad, a ser solidaria, responsable y en especial a ser resiliente, habilidad con la que contaba ante adversidad de lo vivido ante su juventud e infancia, pero al mismo tiempo tambaleo ante el accidente de su hijo.

De tal manera que lo vivido en este proceso con Luis, le ha servido tanto, que una madre de familia lo resalta, aún sin conocer del todo la historia vivida por la maestra

Madre de familia: a la maestra como tal, no, yo veo que a lo mejor por lo que me platico que tuvo a su niño que... no recuerdo que tenía su hijo, estudio bastante, entonces la veo muy preparada, muy capaz de... E9-2022- P. 18

En función de lo planteado, la docente es percibida por la madre de familia como una persona “muy preparada, muy capaz de...”, teniendo como base el poco conocimiento que tiene con respecto al hijo de la maestra. Al mismo tiempo que se resalta el cambio e impacto que tuvo en la vida de la educadora, dicho accidente.

Sin duda Luis ha sido la principal muestra de valentía y decisión para la docente al mismo tiempo de que los sueños se persiguen, se trabajan y se consiguen, así es como Delia lo ilustra

Educadora: se iba al alto rendimiento sólo, a entrenar powerlifting (también conocido como levantamiento de potencia es una de las modalidades del deporte de fuerza que consiste en levantar el mayor peso posible) acostado, hasta que un día me dijo “yo ya no puedo más, yo ya me voy a ir a México, porque...” , en unas olimpiadas que fue, competencias, conoció a Amalia Pérez, la campeona y le dijo, “vete a México y yo allá te entreno” “vete a México, si yo te entreno” y dice “híjole, y yo allá con quien voy a vivir... bueno allá veo como le hago” y luego como le dijeron, allá vete a la CONADE y allá pides que te den un sustento a ver si te aceptan y todo, bueno, el chiste es que un día me dice “yo ya me voy a México, yo ya no aguanto más”, después de ir a Querétaro, Tlaxcala, a Guadalajara, me dice, yo ya me voy para allá “papá, tu camioneta, préstamela, ponle unos aparatos... ponle mis aparatos que yo me voy” y el otro “no como crees, ¿Qué estás loco?”, “yo me voy” y pues sí, se fue para allá, él solito, bueno, lo fuimos a dejar, pero yo “¿Cómo te vas a ir para allá si no te han aceptado en el... en la CONADE?” y me dice, “pues mañana me aceptan, mañana me van a aceptar”, el policía no lo dejó entrar “no, no puedes entrar, no te puedes quedar aquí, tú tienes que tener el entrenador ya con solicitud oficial y todo” y dice Luis “bueno está bien, ya mañana vengo”, pero con una seguridad. E4-2022- P.15

Después del accidente, Luis se enfoca al entrenamiento de powerlifting, lo que le permitió participar en diversas olimpiadas paralímpicas donde conoció a Amalia

Pérez, la campeona, misma que se ofrece a entrenarlo en la ciudad de México, aunque es algo que le entusiasma, también le produce cierta preocupación puesto que no sabe dónde vivirá allá, cuestión que no lo limita del todo. Puesto que recuerda que alguien le comento acerca de la CONADE, por lo que decide emprender camino en busca de su sueño.

Con los medios con que dispone para hacerlo, Luis decide irse a la ciudad de México, sin ser aceptado aún en dicha institución, aunque con la seguridad de que lo harán, cuestión que sorprende y motiva a la docente, puesto que reconoce que un elemento importante en su hijo es la seguridad con la que decide hacer las cosas, así como el interés y empeño que pone para conseguir sus metas.

Educadora: pero cuando vio a Amalia ya le dijo “¿Cómo crees que te estas quedando en la calle?” y ya le dijo “a ver espérame” y en dos días le arreglo todo y me dijo “mamá, ¿Cómo ves?, ya entre a la CONADE y mira mi habitación... (simulando que la muestra con el teléfono) y mira mi cena”, porque ya fue en la tarde que se la dieron, y su cena, pues les dan buffet ahí, de verduras, de todo, bien padre y mira mi guisado, mi fruta, mi cereal y todos los días, mira los platoes que me voy a comer y le digo “no, pues estas mejor ahí que conmigo jajaja” E4-2022- P.17

Indudablemente la admiración, respeto y satisfacción que la docente siente por su hijo es grande, al mismo tiempo que la motiva y le sirve de ejemplo, para ella resulta importante observar como los deseos y seguridad de su hijo se van convirtiendo en metas realizadas, lo cual externa a través de diversos comentarios “en dos días le arreglo todo”.

Del mismo modo, manifiesta el gozo y alegría de su hijo al ser parte de esta institución “mamá, ¿Cómo ves?, ya entré a la CONADE y mira mi habitación... y mira mi cena”, sin duda Luis ha sido un ejemplo de resiliencia para su mamá, lo cual la llena de felicidad.

Educadora: jaja, “si estas mejor”, pero nombre, yo me he llenado de felicidad de lo que él logra y lo que ha logrado, y ahora hasta esto (refiriéndose a sus videos), nombre y hace unos videos bien divertidos... E4-2022- P.18

Como se puede observar, la propia docente reconoce “yo me he llenado de felicidad de lo que él logra y lo que ha logrado, y ahora hasta esto”, lo que deja en claro que la admiración que siente por su hijo y lo que ha aprendido de él. Por otra parte, la maestra Delia también comparte sobre su hija Danna, quien vive en la ciudad de México desde muy joven

Educadora: le digo “Danna, ya casi la mitad de tiempo haz estado aquí y la mitad allá”, por eso mi suegra “es mi niña”, “es mi niña”, y es que fue muy independiente y se fue, nada más me vine a visitar, ahorita ya ni ha venido, ya tiene rato, desde el 10 de mayo no la veo, ya nada más nos hablamos, pero no la veo, le digo “ay Danita”, bueno, pero siempre la veo más independiente, más así y me dice “entiende, yo no soy como mi hermano que está ahí pegado a ti, yo no, acéptame como soy”, pues sí, yo quisiera que me hablara diario pero me dice “no mamá, yo no soy así”. OBS5- 2022- P.26

Como se puede apreciar, la relación que mantiene con su hija mayor es totalmente distinta a la que existe con su hijo Luis, esto derivado de diversos factores, como la personalidad de cada uno, “entiende, yo no soy como mi hermano que está ahí pegado a ti, yo no, acéptame como soy” de acuerdo con la docente es lo que manifiesta su hija. A pesar de que reconoce que una cualidad de su hija es que ha sido muy independiente, la docente reconoce que le gustaría fuera más cercana a ella “yo quisiera que me hablara diario”, aunque acepta y respeta su personalidad y decisión, “no mamá, yo no soy así”. Del mismo modo pone de relieve que su hija vivió en México con su abuela desde joven “Danna, ya casi la mitad de tiempo haz estado aquí y la mitad allá”, lo que ha generado que ella vea a su hija de manera distinta mi suegra “es mi niña”, “es mi niña”.

Además de manera breve, la docente ilustra cómo es la relación que tiene con su hija, “nada más me vine a visitar, ahorita ya ni ha venido, ya tiene rato... ya nada más nos hablamos”. Cuestión que como mencioné anteriormente le gustaría fuera diferente.

Sin duda, todo lo que ha pasado la maestra Delia a lo largo de su vida le ha servido como aprendizaje, al mismo tiempo que la ha ido configurando como una persona empática, resiliente, comprensiva, amable, solidaria, comprometida y responsable, habilidades que pone en práctica no sólo en su vida personal, sino también en su vida profesional y que por su puesto han influido en las personas con las que interactúa diariamente.

De manera personal la maestra reconoce que estas situaciones y cualidades que tiene le han servido para unas cosas, aunque en ocasiones no le han servido positivamente.

Educadora: yo me siento madura para unas, porque sí me dejaron responsabilidades, muy chica y para otras cosas soy muy como inocente y hasta yo el otro día lloré, dije “no es posible que me vieron la cara otra vez, ¿por qué?” Porque no soy tan maleada, me dicen mis hijos “no, no ves la maldad en la vida porque vives en un mundo de kínder”. Así me dicen eh, eres una mamá kínder porque vives en un jardín de niños y, y, y piensas que la gente piensa como los niños, digo pues sí en esa parte sí, pero, pero. E6- 2022- P.13

Es interesante conocer la forma en que la docente se percibe, puesto que menciona “yo me siento madura para unas, porque sí me dejaron responsabilidades... y para otras cosas soy muy como inocente”, esto último haciendo alusión a su nobleza, pues considera “no soy tan maleada”. Haciendo alusión a las experiencias negativas que ha vivido como consecuencia de su personalidad, la confianza en las personas y que la han llevado al llanto “no es posible que me vieron la cara otra vez, ¿por qué?” Ante esto, la docente expresa que sus hijos le dicen “no, no ves la maldad en la vida porque vives en un mundo de kínder”, haciendo referencia a la inocencia de

los niños que asisten a dicho nivel, misma que consideran sus hijos, ella tiene, pues alude que le dicen “piensas que la gente piensa como los niños”.

Del mismo modo que agrega

Educadora: mis hijos me dicen “mamá, es que, porque vives en un mundo de niños, tú no, te falta conocer cosas, eres la mamá Kínder”. Se me hace que a mí lo que me faltó fue malearme, porque no, te confío, a todos les confío. OBS6- 2022- P. 13

Es importante reconocer como esta cualidad de la docente es dual, puesto que al mencionar “te confío, a todos les confío”, reconoce que es una persona cree que en los demás, lo en la cuestión docente resulta un potencializador para los niños que atiende, aunque en la personal, le ha generado cuestiones desagradables debido a que se ha topado con personas que abusan de ello.

Por lo que expresa “Se me hace que a mí lo que me faltó fue malearme”, aceptando los comentarios de sus hijos “mamá, es que, porque vives en un mundo de niños, tú no, te falta conocer cosas, eres la mamá Kínder”. Retomando lo anterior, es evidente que la configuración de la personalidad de la docente sale a flote en su labor frente a grupo y es así como lo deja en evidencia la maestra

Educadora: Sí, me gusta conocer cómo vive, como vive el niño. Me gusta ser comprensiva con ellos, muy comprensiva, tengo una niña que de repente llega y me abraza así y así, este yo ocupadísimo, jamás “pero me espérame, espérame”, me volteo y lo primero que hago es contestarle el abrazo eh, porque a mí me hicieron eso, mi papá me hizo eso de que lo abrazaba y que no, no, espérate, espérate, quítate. OBS6- 2022- P. 2

De manera que lo sucedido a lo largo de su vida le ha servido como referente en la atención que brinda a sus alumnos, como ella misma lo manifiesta “tengo una niña que de repente llega y me abraza así y así, este yo ocupadísima, jamás “pero me espérame, espérame”, me volteo y lo primero que hago es contestarle el abrazo”, esto con la intención de que los niños que atiende no padezcan lo mismo que ella pasó, pues refiere “a mí me hicieron eso, mi papá me hizo eso de que lo abrazaba

y que no, no, espérate, espérate, quítate”, lo que pone de relieve su sentido humano hacia los demás.

Agregando “me gusta conocer cómo vive, como vive el niño. Me gusta ser comprensiva con ellos, muy comprensiva”, lo que deja en claro lo que alude Fernández (2020), “para brindar hospedaje y acogida se dota al Otro de importancia: para que importe lo que le pasa hay que verlo y para verlo hay que amarlo (Maturana, 1996)” (p. 5).

Sin duda al retomar lo expresado por la docente se pone en relieve, ese deseo por acoger y hospedar al otro, en este caso, a sus alumnos, brindándoles la importancia que merecen, al conocer cómo viven, ella ve lo que le pasa y al verlo, les brinda el amor y comprensión necesaria. Cuestión que es evidente no sólo en su discurso, sino también en su actuar, mismo que se ha puesto de manifiesto a lo largo de esta tesis y que otros de los informantes han expuesto

Directora: pero siento que esa es su formación a raíz de su religión y de toda su formación personal, pues porque todo lo que ha pasado emocionalmente, siento que tiene muy muy bien manejado eso de la tolerancia, de la empatía, yo sé que luego si se enoja, pero a todos nos pasa, rara la vez que la he oído que grite, a ella, cuando grita es porque ya deberás no. E3-2022- P. 37

Resulta claro que la personalidad de la docente es reconocida por las personas con las que interactúa, en este caso, la directora alude que está se ha configurado de ese modo debido a “todo lo que ha pasado emocionalmente”, al mismo tiempo que resalta “siento que tiene muy muy bien manejado eso de la tolerancia, de la empatía”. Lo anterior menciona como consecuencia de su “su formación a raíz de su religión y de toda su formación personal”, agregando que la tolerancia que maneja la docente se devela en su interacción en el aula, puesto que difícilmente se le escucha gritar.

Situación por la que, en el siguiente apartado, retomaré algunas de las estrategias y rutinas que la educadora pone en práctica en la interacción diaria con los niños.

3.3 Las estrategias y rutinas para la interacción con los niños.

En el presente apartado hablaré sobre el establecimiento y uso de las rutinas y diversas estrategias que favorecen la interacción en el grupo, entre niños y niños con la educadora, esto con la finalidad de fortalecer la convivencia dentro y fuera del aula, así como para facilitar la integración y adaptación de los niños a este espacio educativo, a partir de la pedagogía de la ternura adoptada por la docente, sin dejar de lado las demandas propias del nivel.

Para entrar en materia, es importante recordar que todos los pequeños del grupo estudiado se enfrentan a su primer acercamiento a una institución escolar, puesto que ninguno de ellos ha asistido a algún servicio educativo en su temprana vida.

La maestra volvió a invitarlos a cantar pero en esta ocasión para brindarles más confianza y asegurarse de que chocaran sus puños, ella interactuaba con algunos niños en los diferentes equipos, aunque la participación aumento un poco, nuevamente repitieron la canción pero en esta ocasión la educadora les comento a los niños que debían chocar sus puños entre ellos como ella ya lo había hecho; durante la última vez que interpretaron la canción, la maestra se percató que uno de los niños motivaba a sus compañeros a chocar los puños. OBS2-2022- P. 6

Con lo anterior se identifica la situación actual de los niños del grupo, misma que en la que prevalece la timidez y poca participación, por lo que la actitud de la maestra forma parte fundamental para romper el hielo y sobre todo para el establecimiento de un clima cálido y de confianza para los niños, por lo que considera necesario la interacción directa con algunos de los pequeños.

Al hacer esto, se observa el aumento significativo de la participación, además de esta manera los niños se motivan a realizar la actividad observando que su maestra lo hace, por lo que la imitan y se sienten entusiasmados para hacerlo, sin duda la actitud de la maestra influye tanto en los pequeños que en determinado momento se observa que uno de los niños imita a su maestra, invitando él al resto de sus compañeros a realizar la actividad chocando sus puños con ellos.

Sin duda al realizar lo mencionado, la docente devela lo que Haavio (1996) citado en Day (2011) reconoce como tres características clave del buen docente:

- Discreción pedagógica: la capacidad de utilizar la enseñanza más adecuada para cada persona.
- Amor pedagógico: el instinto de cuidar, es decir, el deseo de ayudar, proteger y apoyar.
- Consciencia vocacional: se apodera de tal manera de la personalidad del docente que está dispuesto a hacer todo lo posible en virtud de su vocación y encuentra en ella gratificación interior y la finalidad de su vida (p. 22).

Evidentemente, la maestra Delia, muestra su capacidad de utilizar la enseñanza adecuada para sus pequeños alumnos, puesto que reconoce que al acercarse e interactuar directamente con ellos, su confianza aumentará, del mismo modo que sabe que, al poner un ejemplo de los movimientos, ayudará a los niños a comprender como realizar la actividad y sin duda, la gratificación que recibió, fue a través de la actitud del pequeño quien toma la iniciativa de imitar a la maestra, apoyando a la motivación de sus compañeros.

Por su parte, también se pone de manifiesto lo que señala Hargreaves (1986): “el profesor es el creador principal del clima que predomina en la clase; la respuesta de los alumnos se encuentra en gran parte determinada por el comportamiento del profesor” (p. 136), con miras al ejemplo antes citado, podemos observar que en el salón de clases efectivamente el comportamiento de los alumnos se vio modificado por la conducta de la docente debido a que no sólo se motivaron a realizar la actividad de manera significativa, sino que uno de los pequeños imita a la educadora, logrando que algunos de sus compañeros choquen sus puños con él y entre ellos como lo indicaba la canción de la actividad.

Si bien, el clima de la clase es determinado por la docente, también existen situaciones determinantes de los niños, que llevan a la maestra al uso de diversas estrategias con el fin de favorecer la convivencia y comunicación en el grupo, tal como lo son las estrategias para mantener la atención de los niños, pues al ser su

primer acercamiento con la escuela, sus habilidades de escucha y atención son mínimas y por un determinado tiempo.

Al notar que los pequeños no habían comprendido la consigna nuevamente la maestra con tono un poco desesperado, comentó – chicos deben de poner atención a lo que leo porque las preguntas son sobre eso, no sobre ustedes y su familia, por eso es importante poner atención.

La maestra reanudo la lectura, pero esta ocasión trato de hacer la voz de un abuelito para atraer la atención de los niños. OBS2-2022- P. 14

Como podemos observar la atención de los pequeños es mínima, por lo que la maestra recurre a estrategias que son de gran apoyo en el momento de la interacción con sus alumnos, debido a que ella recurre a la reflexión durante el trabajo en el aula, misma que se plantea desde la opinión de Clark (1986)

Las teorías y creencias de los docentes, representa el amplio acervo de conocimientos que poseen y que afecta a su planificación y sus pensamientos y decisiones interactivos... los docentes también pueden desarrollar teorías y creencias como resultado de su reflexión durante la interacción en el aula y de su planificación previa, o posterior a ella (p. 451).

Con esto quiero decir que muy seguramente, la docente al observar que los niños no ponen atención a la lectura reconoce que necesitan de otro estímulo que los atraiga como lo es la adecuación de la voz, por lo que imita la de un anciano. Como menciona Clark, las docentes tienen un amplio acervo de conocimientos, por lo que se podría pensar que esta estrategia en algún determinado momento dio resultado positivo en la atención de los niños, por lo que no dudo la educadora en aplicarla en esta ocasión.

Así mismo, considero necesario resaltar el rol de la docente en cuanto a la organización de los alumnos, puesto que, en este aspecto, la docente utiliza otra estrategia muy peculiar, que además de servirle para mejorar la atención de los

pequeños, da cuenta de su papel organizador al que alude Clark (1986) “el profesor organiza a los alumnos para objetivos de disciplina (vosotros dos venid a sentaros delante, donde pueda veros) o metas de instrucción” (p. 139).

como la mayoría del grupo comienza a distraerse con otras actividades, la maestra nuevamente solicita que los niños se reúnan en la parte de enfrente del salón y una vez concentrados ahí, vuelve a preguntar

- ¿Quién más me puede decir qué es salud? – OBS3-2022- P. 12

Con lo anterior, podemos dar cuenta que el frente del salón ha sido configurado por la educadora y en menor medida por los niños como el espacio en el que la atención de los pequeños se ve fortalecida, por lo que se convierte en una estrategia frecuente en la interacción del aula.

En este sentido, es importante recalcar que las estrategias que utiliza la docente en el salón, algunas ocasiones son recurrentes y se derivan de las características de los niños del grupo, con el fin de optimizar el tiempo de enseñanza y de aprendizaje, así como de aprovechar las situaciones que se presentan de manera cotidiana como lo fue en esta ocasión:

una pequeña parecía estar más preocupada por salir al baño que por repetir los números, con cara de angustia se levantó y solicitó permiso para ir al baño (C.O. esta niña se integró al grupo el día de hoy), pero al integrarse a la escuela apenas este día, no conocía la ubicación del baño y como Azul se encontraba de pie en la puerta, la maestra la ocupo como ayudante, solicitándole que guiara a su compañerita.
OBS3-2022- P. 5

Podemos observar la habilidad de la docente para fomentar la interacción e interés en el grupo, así como para aprovechar la situación que se hace presente en ese momento, ya que, al observar que Azul, quien se mostraba interesada por conocer lo que había fuera del aula y un tanto distante de la clase, ella solicita que ésta, apoye a la compañerita para ir al baño, asignándole el papel de guía o monitor.

En esta acción, es evidente que al pedir el apoyo de Azul, la docente propicia la interacción y confianza en ambas niñas, puesto que al ser el primer día de una de las pequeñas en la escuela, ella no había establecido relaciones con el resto de sus compañeros, por lo que al ser acompañada por Azul, su semblante de angustia se transforma en confianza; mientras que en el caso de Azul, en lugar de recibir un regaño por mostrarse distante a la clase, recibe una consigna especial, misma que realiza con gusto e interés, al tiempo que le sirve de distracción y cuando regresa al aula, se integra de inmediato a la clase.

Como podemos identificar la estrategia utilizada, se convierte en una decisión interactiva puesto que surge en el momento de la clase, y la docente pone en juego la habilidad para manejar la situación de manera asertiva. Es importante recalcar la habilidad de la docente en cuanto al uso de monitores o niños guía, de modo que esta estrategia, le apoya a la regulación de la conducta de los alumnos, evitando recurrir a los regaños o castigos.

En ese momento un niño le habló para decirle que le había pegado otro niño por lo que, de manera amable, le comentó:

A ver Mateito, ven ayúdale, es que está chiquito, limpia esas cascaritas y la tiramos a la basura. OBS4-2022- P. 24

Lo que me hace recordar el modelo de maestro Patriarca que señala Waller citado por Clark (1986) “se interesa paternalmente por los alumnos recibe de los mismos gran afecto. No es estricta la disciplina que práctica, y gobierna la clase mejor por influencia personal que por sanciones formales” (p. 142), pues como antes lo mencioné es evidente que la educadora, se enfoca en el uso de la influencia personal, evitando las sanciones o castigos hacia los niños.

Podríamos decir que, al trabajar por influencia personal, la maestra brinda a los niños las herramientas de autorregulación poco perceptibles ante ellos, pero eficaces para mantener el control de la clase, conservando el clima de confianza y calidez dentro del aula que resulta muy importante, en especial durante los primeros días de clases, tiempo en el cual se realizaron las observaciones en el trabajo de

campo, teniendo en cuenta lo dicho en palabras de Delamont (1984) “el encuentro inicial es diferente de un encuentro rutinario, entre un profesor y una clase que ya se conocen” (p. 159).

Otro tipo de estrategia que se hace presente en la interacción de la educadora con los niños es el establecimiento de las “reglas del aula”,

Para comenzar con el tema de las reglas, la maestra les recuerda a los niños que es importante que se cumplan todas ellas, con el fin de que exista un buen entendimiento entre ellos y menciona que al término de las palabras escritas se encuentra un dibujo que muestra esa regla..., el primer punto de las reglas del aula es: “guardar silencio mientras la maestra o algún compañero mencionan algo”, seguido por “utiliza las palabras mágicas” como: por favor, gracias, discúlpame, entre otras, “cuida el material”, etc. OBS2-2022- P. 19

Al hacer esto, la maestra pone de manifiesto las expectativas que tiene sobre los niños enfatizando que “es importante que se cumplan todas”, invitando de alguna manera a que los niños se esfuercen por cumplirlas durante su estancia en la institución y en específico en el aula, tratando de este modo regular la conducta de los pequeños, como lo hace notar Delamont (1984)

La estrategia del profesor es, hacer explícitas sus expectativas sobre la clase, y plantearlas y replantearlas frecuentemente. Sus intentos de controlar el contenido y la conducta de los alumnos se hacen, en primera instancia, por medio de la expresión de sus modelos esperados (p. 174).

Ahora bien, durante el trabajo de campo, tuve la posibilidad de observar situaciones en las que el reglamento establecido se hacía presente de una u otra forma en la interacción, es decir, dónde esté era cumplido, dónde se recordaba de manera constante a los alumnos o bien donde simplemente era olvidado por los niños.

Alumna – yo sí sé, es cuando te lavas las manos, te bañas y te cuidas
– la maestra con tono alegre menciona muy bien, eso es salud, al

mismo tiempo que otra pequeña que no levanto la mano comienza a decir interrumpiendo

Alumno – es cuando sales a correr, tomas agua, comes verduras – la maestra con un tono de voz distinto le menciona a la niña

Educadora – a ver compañerita aún no es tu turno de participar, permitamos que los demás hablen y después levantamos la mano para dar nuestras respuestas- la niña atiende el comentario de la maestra por lo que decide guardar silencio. OBS3-2022- P. 10

Resulta claro que lo anteriormente señalado da cuenta de que, en la cotidianeidad, a los niños se les olvida lo establecido en el reglamento y es normal que se presente el incumplimiento de este, por lo que la intervención de la docente, con un toque de suavidad y ternura, resulta de gran importancia para mediar y motivar a los niños al cumplimiento, logrando que el control y la buena comunicación se manifieste en el aula.

Sin duda la intervención de la docente se encuentra llena de suavidad, misma a la que alude Toro (2005) como una suavidad de la ternura llena de fuerza y de energía, a la que se da cuerpo en nuestro tocar, en la manera de mirar, en el tono e intencionalidad de nuestras palabras y actuaciones (p. 158). Debido a que la docente con un tono sutil invita a la pequeña a la niña al cumplimiento del reglamento.

Por otra parte, nos permite identificar que el reglamento del aula ha sido interiorizado por los niños, aunque esto no quiere decir que se ha logrado cumplir, por lo que, al ser recordado el reglamento por la maestra, la niña decide guardar silencio y esperar su turno, recordando lo establecido.

Al observar lo sucedido en cuanto a la participación y al ser recordadas las reglas de manera indirecta por parte de la maestra, surge reflexión por parte del resto del grupo, lo que origina que las reglas establecidas, sean cumplidas por los demás compañeros.

Enseguida otro niño de un equipo distinto levanta la mano y comenta

– salud es cuando no comes dulces, ni refrescos-

la maestra aprueba el comentario diciendo muy bien, después es el turno de otro equipo. OBS3-2022- P. 11

Lo anterior, revela lo que Ball califica como “El proceso de establecimiento”, que define a su vez como: “un proceso de interacción exploradora que concierne al profesor y a sus alumnos durante sus encuentros iniciales en la clase, a través del cual emerge un modelo de relaciones e interacciones más o menos permanentemente, repetido y muy predecible... (Delamont, 1984, pág. 162)”.

Con ello podríamos identificar que la docente permite pacientemente que sus alumnos interioricen el reglamento y por iniciativa propia lo cumplan, pero al observar que algunos de ellos aún no logran hacerlo, pone en relieve su habilidad de espera y les recuerda sutilmente el modelo que deben seguir en cuanto a la participación, es decir, levantar la mano para solicitar la palabra y escuchar mientras los demás están participando; al hacer esto de manera grupal, logra que se realice un efecto en onda, pues aunque la indicación sea en específico para un niño o niña, los demás pueden reflexionar sobre ella y aplicar lo establecido en el reglamento cuando sea su turno de participar.

Ante esto, considero necesario destacar lo que se expresa acerca de la paciencia por parte de Fedora Aberastury citada en Toro (2005)

La paciencia es... una energía acumulada que nos sirve para que la acción pueda ser el resultado de la voluntad deseada. (...) Así podemos crear el “tempo” fundamental para la feliz realización de nuestros deseos.

La paciencia como factor imprescindible para la evolución de una conducta (p. 222).

Evidentemente, al poner en práctica su paciencia, la docente sabe que, con el paso del tiempo, sus alumnos lograrán el cumplimiento de las normas, al mismo tiempo de esto se dará por iniciativa y decisión de los niños, por lo que su intervención para recordarles será menor, logrando así la evolución de la conducta de los niños.

Si bien, de manera inicial existen ciertas normas establecidas en el reglamento escolar, se observa que, durante las relaciones cotidianas, se establecen nuevas con el fin de mantener el orden, la atención y buena comunicación dentro del aula.

Los niños permanecen callados y la maestra molesta dice:

- Están distraídos, y tu Yair (seudónimo), eres bien atento y aplicadito, pero no me sabes contestar porque este distraído platicando con Lucia... Luci párate.

Se acerca a la niña y le dice:

- Luci este no es tu lugar.

La toma de la mano y la lleva a su lugar, vuelve a retomar:

- A ver fíjense bien, ustedes me van a dar esta respuesta, si ayer fue 26 ¿Qué día es hoy?... veinti...

Los niños completan

- 27. OBS4- 2022- P. 27

Ante esta situación, la conducta de la docente es determinante en el rendimiento de los alumnos debido a que podía dejar a los niños seguir platicando sin atender la clase o bien, realizar la acción que manifestó con el fin de fortalecer su atención y evitar que el resto del grupo imitará a sus compañeros platicar, con lo anterior se pone de manifiesto lo que hace notar Clark (1986)

Los docentes actúan de determinadas maneras en el aula y su conducta produce efectos observables en los alumnos... la conducta de los docentes en el aula afecta a la conducta de los alumnos en el aula, la que a su vez afecta al rendimiento de los alumnos (p. 449).

Como se puede observar, ante la conducta de la educadora, el resto del grupo parece poner mayor atención después de que coloca a la pequeña en el lugar que le fue asignado, obteniendo un mayor rendimiento y participación del resto del grupo.

Otro aspecto, que surge dentro del trabajo cotidiano en el aula es la regulación de los permisos al baño, esto ante las constantes salidas de varios niños al mismo

tiempo, que si bien, lejos de salir a satisfacer sus necesidades fisiológicas, ocupan este tiempo, para correr por los pasillos, estar en los juegos, o jugar con el agua, por lo que la maestra decide, que es mejor que salga un niño a la vez y en casos de suma urgencia algún otro.

Se acerca un niño pidiendo ir al baño, la maestra amablemente dice:

- Ah, mira, ahorita que regrese tu amiguito vas, ¡vale! OBS4-2022- P. 32

Dentro de este marco de ideas, podemos identificar que la mayoría de las estrategias que pone en juego la educadora del grupo van surgiendo de la interacción diaria con el grupo, así como de los sucesos que surgen en el ejercicio de la docencia, teniendo como fundamento los sub – roles que señala Hargreaves (1986) “todos los profesores poseen dos sub - roles básicos que no pueden rehuir. Son los papeles de instructor y mantenedor de la disciplina. El segundo rol consiste en la fijación y mantenimiento de disciplina y orden en la clase” (p. 137).

En este caso, el establecimiento de diversas estrategias responde en mayor medida al segundo rol del docente” mantenedor de la disciplina”, aunque sin alejarse del primero, pues se cree que este rol influye en el ejercicio del primero. Además, es importante mencionar que, al ser la primera experiencia escolar de los niños, este tipo de prácticas se vuelven indispensables con la intención de institucionalizar a los alumnos, teniendo en cuenta que la tarea educativa se da en términos de interacción, como lo menciona Castillo (2020)

la tarea educativa se da en términos de interacción, que subsume la relación maestro-alumno, pues gran parte del éxito de los aprendizajes tiene como condición la calidad de los contactos entre ambos sujetos... además, porque el docente, inscrito en un ambiente institucionalizado, desempeña una profesión que implica una tarea social, y ésta trasciende el escenario institucional para repercutir en la sociedad y la cultura, pero a la vez sigue respondiendo al compromiso de la institución (p. 43).

Uno de los componentes más importantes de la cita anterior, es el valor que se brinda a la relación maestro – alumno, puesto que como se menciona, de esta

depende el éxito de los aprendizajes, por lo que el establecimiento de diversas estrategias y rutinas en la interacción, así como las condiciones en que este se da se vuelve pieza clave tal como lo ilustre a lo largo de este apartado. Sin dejar de lado que la labor del docente implica una tarea social y que a su vez ésta trasciende del plano institucional, es por ello que, la pedagogía de la ternura que adopta la docente adquiere mayor importancia, puesto que ésta contribuye a una forma de recibir amor mutuo, en la que se hace visible el trato afectivo y cálido que brinda a sus alumnos.

3.4 El trato afectivo y cálido con los niños una forma de recibir amor.

Como lo mencione en el apartado anterior, la interacción de la docente con los niños esta permeada por el trato afectivo y cálido, donde la maestra se caracteriza por el amor, comprensión, empatía, cariño y respeto que brinda a los niños, mismos que se vuelve reciproco de ellos hacia la maestra, por lo que considero importante ilustrar la forma en que esto se presenta.

Educadora - ¡Hola Miguel (seudónimo) que milagro, ya te habías olvidado de nosotros, no viniste toda la semana casi!

Y el niño respondió

- No, es que estaba enfermo de la garganta por eso no vine y tenía gripa.

La maestra mostrándose comprensiva le dice:

- No, pues si, tienes razón, por eso no viniste, pero mira te traje tu (señala un calendario que el niño llevaba en la mano, enseguida voltea a verme a mí y me dice – Ayer me trajeron unos bien bonitos bien padres, es que ahorita se los pedí para ir viendo los números, por eso se los pedí de octubre).

Lo anterior ilustra el tipo de interacciones que se establecen en el aula cuando alguno de los pequeños se ausenta por algún motivo, lo que denota el interés y la comprensión de la docente hacia sus alumnos, al mismo tiempo que les da a conocer su preocupación ante su ausencia en el aula como una muestra de afecto.

Otro rasgo característico de la dinámica en el aula también es el consuelo y motivación que brinda la maestra a los niños cuando ellos se encuentran indispuestos en el aula

Llega una niña llorando que es cargada por su mamá, la maestra pide a la señora que por favor se retire y deje a la niña en el aula, la señora sale y la niña se queda sentada en el piso llorando, el resto de los compañeros se acercan al verla llorando y muestran cara asombro y preocupación, enseguida, le dice a la niña

¿Qué paso Alanita? ¿Qué pasa? (seudónimo) ¿cómo estás? ¿Por qué lloras?, Alanita.

Se mueve del escritorio para acercarse a la puerta y menciona:

A ver, vamos a recibirla ahorita.

Se acerca y le dice:

A ver mi amor, acuérdate que aquí nos vamos a jugar, ¡Vamos a hacer educación física!, voy a enseñarte lo que traje hoy para ustedes (voltea a mirarme y me menciona) a ella le gusta mucho hacer educación física, se divierte mucho, ¿verdad?

Como se puede apreciar, la docente se acerca a la niña con expresiones de cariño y comprensión, al mismo tiempo de que le muestra su interés por conocer lo que le ocurre, añadiendo a esto la muestra hacia el resto del grupo sobre su preocupación por la compañerita, puesto a que observa que los demás niños del grupo están asombrados por el suceso, por lo que menciona “vamos a recibirla ahorita”.

Otro factor relevante que manifiesta la educadora ante la situación y que denota que conoce a sus alumnos, es el hecho de acercarse a la niña resaltando las actividades que sabe le gustan, le interesa y disfruta la menor, con la intención de tranquilizarla, aunque su intento es fallido.

La estrategia parece no funcionar con la niña, quien da un grito fuerte, la maestra recurre a otra actividad para calmarla y dice alegre motivando a los niños:

- a ver todos párense porque vamos a cantar, ¡a ver, vamos a cantar la canción del payaso!, ándale, Aitana, esa canción te gusta mucho es para brincar y bailar... OBS4-2022- P. 6

Es interesante observar como la docente busca otra estrategia con la intención de tranquilizar a la pequeña, en esta ocasión recurre a una canción que sabe le gusta a su alumna y con la que cree ella se calmará.

Educadora: ¡a ver, todos abajo!... Alanita ya está abajo.

La niña al ser tomada en cuenta nuevamente comienza a llorar fuerte, la maestra la deja como esperando que se tranquilice y vuelve a la actividad con el grupo:

Educadora - A ver, ¿ahora hasta que número vamos a contar?

Algunos niños dicen:

- Hasta el 2. OBS4-2022- P. 7

En lo anterior se aprecia que la educadora se apoya del resto de los niños para que la motivación hacia la niña sea mayor, aunque no logra su propósito, ella le brinda a la niña un espacio para que se pueda calmar, por lo que evita llamarla nuevamente y se enfoca al resto del grupo, quien se interesa por la actividad. A pesar de que le brinda un tiempo para tranquilizarse, eso no sucede por lo que la docente intenta nuevamente con otra estrategia

Vuelve a ver a Alana que aún no se ha calmado y le dice:

Educadora - Alanita mi amor, ya no llores, vamos a trabajar contigo ¡sale! Con voz paciente y empática, vamos a hacer un juego, ¡vale! (en ese momento voltea a verla y le pregunta) ¿no te gustan los juegos? ¿Sí? La niña mueve la cabeza diciendo que no.

Educadora - ¿no? Con tono comprensivo, ¿no te gustan los juegos?
OBS4-2022- P. 16

Es interesante observar como la docente intenta diversas estrategias con la intención de tranquilizar e integrar a la niña a las actividades propuestas en el grupo, aunque hasta ahora ninguna ha funcionado, por lo que nuevamente pone en

práctica su habilidad de la paciencia y recurre al empleo de palabras cariñosas, en esta ocasión obtiene mayor respuesta por parte de la niña, quién ahora responde con un movimiento de cabeza, aunque sin dejar de llorar.

Como se puede apreciar lo anterior pone de manifiesto que “El amor es el lazo de los hombres, el modo de enseñar y el centro del mundo. ..., que se completa con la conocida alusión: La enseñanza ¿quién no lo sabe? es ante todo una obra de infinito amor (Céspedes et al., 2002, pág. 5). Pues ante las palabras cariñosas de la docente, la niña comienza a tranquilizarse y a tener mayor interacción con ella.

Finalmente, al ver que la niña muestra un poco de disposición, la docente emplea una estrategia más, misma que funciona y la niña se comienza a calmar.

Educadora: A ver mi vida, ¿si te doy un dulcecito te calmas?

- La niña de inmediato dice que si con la cabeza, y prosigue, entonces voy a buscarlo, este dulcecito mágico quita las lágrimas, a ustedes mañana les traigo uno ¡vale! OBS4-2022- P. 18

Es relevante como la docente acompaña el estímulo con palabras que ayudarán a la menor a tranquilizarse “este dulcecito mágico quita las lágrimas”, lo que de inmediato predispone a la niña quién se empieza a tranquilizar.

Educadora: Vamos a ver si lo encuentro, porque ayer traía una bolsa en la que si venían dulces... mira no encontré, pero aquí hay un baloncito de chocolate, ¿crees que sirva? Dirigiéndose a la niña.

Ella sin dudarlo, movió la cabeza diciendo que sí, la maestra tomo el dulce y dijo:

- Si, yo también creo que si sirve... “pelotita, pelletita, baloncito, baloncito, por favor haz que no salgan las lágrimas en los ojitos de Alana... ya no salen y ella va a tener mucha felicidad y estar muy alegre, vale”

Le entrega el dulce a la niña, misma que se calma de inmediato, mientras la maestra está haciendo la entrega, OBS4-2022- P. 19

Resulta curioso observar como la actitud de la niña se transforma con el presente que la docente le brinda, así como la forma en que la educadora utiliza el lenguaje para regular y tranquilizar a la niña, aunque no fue algo sencillo, la docente a través de la paciencia, el conocimiento que tienen de sus alumnos y del amor que les brinda, logra que esta pequeña se sienta tranquila en el aula.

Por otra parte, el trato afectivo y cálido de la docente, también se hace presente en la forma en que habitualmente se dirige hacia ellos, así como en la integración de todos los alumnos en las actividades, pues al observar que uno de ellos permanece aislado, ella cariñosamente lo integra al grupo

Educadora: A ver hijitos, vamos a decir los días de la semana.

Observa a un niño que esta solo sentado al final del salón, en una mesa que está pegada cerca de la pared (C.O. el niño se sentó ahí porque cuando llego, la mayoría de los lugares estaban ocupados, creyendo que ya no había lugares para él, vio la mesa vacía y se fue a sentar ahí), se acercó a él y le dijo:

Educadora: ¿Por qué estás ahí solito chiquito?, vente para acá... te veo muy... muy... es que ayer si estaba lleno el salón y a este pobre le toco hasta acá. OBS4-2022- P. 22

Como se puede apreciar, la docente reconoce que un día anterior el pequeño ocupó ese lugar como consecuencia de que el salón estaba lleno, por lo que atribuye que, en esta ocasión, él toma ese lugar porque lo ocupó el día anterior, por lo que lo invita a ocupar un lugar más cerca de sus compañeros, con la intención de integrarlo a un equipo y evitar que se encuentre solo. Sin duda el tacto que la docente tiene a sus niños es un rasgo característico de ella, incluso cuando realiza una acción en consecuencia de los actos de los niños como se muestra a continuación

Siguió cambiando a los niños de lugar con la finalidad de que se equilibrara la atención, mientras que mencionaba:

Yael, vente para acá. Yaelito es muy tranquilo, pero lo quiero cerca de aquí. OBS4-2022- P. 23.

Sin duda, el cambio de lugar que realiza la maestra a este pequeño es en consecuencia a la poca atención que este prestaba a la clase, aunque ella lo hace de una manera muy peculiar resaltando sus cualidades, “Yaelito es muy tranquilo, pero lo quiero cerca de aquí”.

Lo anterior pone de manifiesto lo que Manen (1998) menciona acerca del tacto, pues afirma “Para ejercer el tacto uno debe ser capaz de superar una forma de ver el mundo que parece natural en los seres humanos: la actitud de considerarse a sí mismo como el centro de todas las cosas” (p. 150), puesto que la docente resalta aspectos positivos del niño, por lo que se muestra dispuesta a desprenderse de esa actitud.

Evidentemente el hecho de realizar comentarios positivos hacia sus pequeños alumnos y a los trabajos que elaboran tanto en casa como en el aula, es algo que caracteriza a la docente, lo que genera que los niños se sientan motivados.

Educadora - A ver vamos a contar con el calendario, están bonitos que solo los contaron en su lugar, pero vamos a ir viendo todos... “todos están muy bonitos, todos están preciosos”.

Resulta claro que la valoración a lo que hacen los niños por parte de la docente crea un clima de confianza, estimula la autoestima de los niños y en especial, los hace sentir importantes en la clase. A pesar de que el clima que se brinda en el aula es afectivo y cálido, esta no está exenta de situaciones especiales entre los niños, por lo que la intervención de la docente es importante a la hora de conciliar.

Otro niño le dice:

- Maestra este niño quiere tocar mi calendario, ya le dije que no.

La maestra con intención de conciliar les dice:

- No, si se puede tocar, es como si tu quisieras tocar el que tiene él, aquí todos somos compartidos. OBS4-2022- P. 32

En este sentido, se identifica que, de manera sutil, la docente concilia la situación, evitando generar un conflicto entre los pequeños, por lo que trata de concientizar al

primer menor diciendo “es como si tu quisieras tocar el que tiene él”, al tiempo que recalca una de las normas del aula “aquí todos somos compartidos”.

Así mismo, en el aula es evidente la forma en que la maestra Delia motiva y brinda seguridad a los niños cuando estos realizan alguna actividad

Terminan de contar y se vuelve a centrar en Alberto, y motivándolo, les dice a sus compañeros:

- ¿Vieron que él lo hacen muy bien?, ¿lo quieren escuchar?

El resto del grupo dice que sí, mientras que ella se acerca comienzan a contar juntos, algunas veces ella cuenta y el niño repite (C.O. considero que la maestra realizo esta actividad para motivar al niño que se mostraba desinteresado por participar), al terminar de contar la maestra reconoce el esfuerzo del niño y pide al resto del grupo que le brinde un aplauso. Después de esta acción, algunos pequeños de manera autónoma solicitan pasar a contar. OBS4- 2022- P.35

Como se puede observar, en esta actividad la educadora motiva a Alberto y al mismo tiempo, se convierte en un ejemplo para el resto de sus compañeros, quien después de escucharlo y de ver que el menor recibe un aplauso, deciden participar por motivación propia, puesto que se sienten seguros y con la confianza de hacerlo. Lo anterior pone de manifestó lo que Manen (1998) hace notar, “Los estudiantes aprenden mejor, están dispuestos a esforzarse y arriesgarse, en un medio educativo que encuentran seguro y estable” (p. 72).

Sin duda alguna, todas las muestras de afecto que la maestra brinda a sus alumnos son reconocidas por los mismos, quienes no desperdician la oportunidad para brindarle muestras de afecto a la maestra, así es como ella lo manifiesta

Educadora: Entonces yo nada más siento el abrazo y es Karlita, yo nomas siento así y me lo hace tres cuatro veces al día, toda la mañanita viene y me abraza y yo luego, luego así dejó y la abrazo, que sienta que la estoy respondiendo, el abrazo. Entonces este eso, sí me siento, me

siento que soy cariñosa, cariñosa, comprensiva, empática, este, humana.
OBS6- 2022- P. 3

Desde luego que la acción que comenta la maestra es una evidencia del amor que recibe de los niños, mismos que son consecuencia de lo que ella les brinda y les hace sentir, pues como lo comenta ella “sí me siento, me siento que soy cariñosa, cariñosa, comprensiva, empática, este, humana”. Del mismo que la educadora reconoce lo que menciona Céspedes et al. (2002)

Después del nacimiento, el niño se relaciona con los demás y se comunica, comienza a sentir y a expresar por diferentes lenguajes su complacencia, su disgusto, su amor, su repulsión, su alegría, su tristeza. Es un ser que siente, aprende, piensa, actúa y que necesita mucho del afecto de todos los que le rodean (p. 8).

Puesto que reconoce a sus alumnos como seres que “sienten, aprenden, piensan y actúan”, al mismo tiempo que necesitan afecto de las personas que los rodean, por lo que no duda en brindarles ese cariño, comprensión y empatía en todo momento.

Lo anterior se reafirma no sólo con lo que expresa la docente en su discurso, sino también con las acciones que realiza la educadora dentro y fuera del aula y que la configuran como una maestra comprensiva y humana, quien a su vez basa su intervención en el aula en la pedagogía de la ternura, misma que se hace presente en las interacciones que establece.

3.5 El trato afectivo y amoroso un mandato del nivel que se concreta en la práctica de la docente a partir de su experiencia.

Como mencioné al inicio de este capítulo, la maestra Delia cuenta con aproximadamente 28 años de servicio que fueron interrumpidos por un lapso de aproximadamente seis años tiempo debido a la necesidad de su vida personal, la han llevado a configurar su práctica y perfil como educadora a través de diversas experiencias con planes y programas de preescolar.

De acuerdo con la referencia que proporciona la maestra, su inserción al mundo laboral en la educación preescolar fue aproximadamente entre los años 1987 -1988, cuestión que nos permite interpretar su configuración como educadora retomando algunos de los planes vigentes en su transitar como docente, es por ello que comenzaré haciendo alusión al programa de 1981.

En dicho programa se persigue alcanzar el desarrollo integral del niño reconociendo las características propias de la edad y analizando cada una de las áreas de desarrollo, como se puede observar en los distintos apartados de la presente tesis en el discurso de la educadora está presente el reconocimiento y respeto hacia los niños, sus procesos de desarrollo y sus formas de aprender, esto se denota como una forma de amor y comprensión de ella hacia sus alumnos, buscando brindar a cada uno de ellos, lo que realmente necesitan para potencializar su aprendizaje y su desarrollo socioemocional en un ambiente cariñoso.

Con respecto a lo anterior se puede identificar que la docente pone en práctica lo que describe Elizondo (1999)

La educadora estudia al niño desde todos los puntos de vista. Ha de verlo, observarlo, seguirlo largos meses para poder decir que lo conoce “un poco”, lo suficiente para empezar a comprenderlo y así poder guiarlo inteligente, justa, maternalmente mientras esté a su cuidado (p.135)

Es decir, se toma el tiempo para analizarlo a través de la observación, interacción e intervención para lograr comprenderlos y así, guiarlo inteligente y justamente, brindándole lo necesario para potencializar su desarrollo y con ello atender a su mandato del enfoque maternal de la educación preescolar, del que se apropió y sigue poniendo en práctica como algo que debe hacerse.

Posteriormente al analizar el programa de 1992, considero que en la educadora fortalece su configuración como una maestra empática y comprensiva con sus alumnos y sus familias, puesto que en este documento se concibe al niño como ser

biopsicosocial que se ve influido por diversos aspectos como sus características físicas, psicológicas, intelectuales y de su relación con el medio ambiente.

Lo anterior lo relaciono con las expresiones utilizadas por la maestra al referirse como una persona empática que le gusta comprender a sus alumnos mencionando que siempre trata de ponerse a su nivel, escucharlos, para poderlos ayudar y por ende potencializar. Lo que denota aspectos particularmente femeninos como los sentimientos cultivados, el cariño, la bondad, la prudencia, la serenidad, la sencillez, la emoción tierna, el deseo noble y generoso y el dominio propio (Elizondo, 1999, p. 35). Características que la docente hace presentes cuando se dirige a los niños y sus familias, al realizar extensas entrevistas a los tutores con el fin de conocer y comprender mejor a sus alumnos, al proporcionar su escucha y posibles soluciones ante los problemas que atraviesan los pequeños y sus familias, entre otras acciones.

Además, reconozco que de las áreas que se trabajan en dicho programa (afectiva, social, intelectual y física) la maestra se muestra preocupada principalmente en las tres primeras, debido a que se interesa por lo que sienten sus alumnos, las experiencias que viven en su vida familiar y su aprendizaje continuo.

Por otro lado, con respecto al programa 2004, identifiqué que en la práctica de la docente se muestra sumo respeto y atención a la diversidad, mismo que se denota al atender el grupo mixto de la escuela, así como los casos de Azul, Alberto, Matías y Said. Motivando el desarrollo de sí mismo de los niños que atiende, mostrando respeto por sus sentimientos, motivando y permitiendo que se conduzcan con iniciativa y autonomía dentro y fuera del aula, del mismo modo que intenta hacerlos partícipes de sus logros invitándolos a realizar actividades individuales y colectivas, sustentadas en el respeto y aprecio por los demás.

Incluso dentro de su práctica se observa el uso del diálogo para la resolución de problemas, donde hace partícipes a los niños para juntos encontrar la mejor solución, permitiéndoles expresar sus ideas y debatirlas en caso de ser necesario.

Tal como destaca Elizondo (1999) la comunicación personal entre maestro y alumno que se da en educación preescolar es afectiva y tiene que ver con el niño que se

atiende, que es espontáneo e inspira mucha más ternura que una persona mayor (pg. 158). También es común identificar acciones para concientizar a sus alumnos sobre los rasgos distintos que existen entre ellos con el fin de motivarlos a aprovechar esas diferencias para apoyarse mutuamente.

Con respecto al programa 2011, logro develar que la docente tiene interiorizada la idea de “centrar la atención en los estudiantes”, pues para ella, son la principal preocupación dentro y fuera del aula, por lo que se preocupa por crear ambientes cálidos de aprendizaje con cada uno de ellos trabajando en colaboración con sus familias, al mismo tiempo que trata de renovar el pacto entre la docente y la familia, debido a que en variadas ocasiones me tocó observar el acercamiento que tiene con estas, al mismo tiempo que se preocupa por el bienestar integral de sus pequeños ofreciendo algún tipo de ayuda a las familias que lo requieren.

En cuanto al programa de 2017, percibo que la docente sin lugar a duda busca el desarrollo potencial de sus alumnos, brindando desde su persona y fomentando entre sus alumnos el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos entre otros aspectos.

Asimismo, identifico que en todo momento trata de valorar los logros, ya sea individuales o colectivos que se perciben en el aula, con la intención de que los niños que atiende logren actuar con iniciativa, autonomía y disposición para aprender. Como se puede apreciar, cada uno de los programas con los que ha trabajado la docente, han dejado algo impregnado en su personalidad y su actuar profesional, configurándola como la docente que es ahora y que en todo momento busca potencializar a sus alumnos, reconociendo que ellos son lo más importante dentro del espacio escolar. En este sentido, el curriculum a través de la mediación de la educadora se ha concretizado en una posibilidad de apoyo al fortalecer la autoestima y aprendizaje de sus alumnos a partir de un trato amoroso y comprensivo que se observa en la práctica de la profesora y que se recupera en su discurso.

Además, se visualiza en su actuar la forma en que hace propio el mandato de la educación preescolar, mismo que se ha distinguido por hacer patente la importancia de la dimensión afectiva en la relación escolar y pedagógica-didáctica, postulándose en ocasiones como la finalidad fundamental de hacer felices a los niños ofreciéndoles un ambiente cuya dinámica central se sustenta en la comunicación personal, lo que permite crear un clima de libertad y amor (Elizondo, 1999, p. 158).

Sin duda alguna al observar el trabajo, interacción y desenvolvimiento de la maestra Delia dentro y fuera del espacio escolar, se evidencia la forma en que introyecta el mandato del nivel, puesto que, en todo momento, se preocupa por el bienestar de sus alumnos, se interesa por saber lo que les interesa, preocupa o atrae, con la intención de reconocerlos, comprenderlos y brindarles lo necesario para hacerlos felices, teniendo como medio principal la comunicación personal.

En esta lógica, considero interesante y enriquecedor el impacto que tendrá en los niños, la suma de ese mandato propio del nivel con la reflexión constante de las docentes, ya que considero, sería la puerta a nuevas y mayores posibilidades para los educandos tal como lo propone La Nueva Escuela Mexicana, puesto que se mantendría una visión hacia los pequeños como sujetos de derechos con capacidades específicas que se pueden potencializar a través de la intervención docente, equilibrada en ese mandato de amor y la educación integral de ellos.

REFLEXIONES FINALES

Es preciso reflexionar, sobre la importancia de destacar los planteamientos que estructuran esta tesis “El trabajo de una docente con el grupo mixto en preescolar, la puesta en práctica de una pedagogía de la ternura”, primeramente, al reconocer que el contexto social en el que se sitúa el Jardín de Niños es difícil no sólo por las características de la población que lo habita, sino también por la situación actual del mundo en un periodo post- pandémico, donde algunas familias perdieron sus empleos, estabilidad emocional, salud e incluso integrantes.

Mismo periodo que generó un momento de tensión y que nos demandó una “nueva normalidad” que incluía retos, no sólo en el cuidado de la salud, sino también en el cuidado emocional de los demás que ya se encontraban bastantes lastimados por este periodo coyuntural, por lo que la convivencia basada en el trato amable impulsada por el jardín de niños toma especial relevancia. Pues en ella se apuesta a la aplicación de las normas de bioseguridad como un acto de amor y cuidado hacia los pequeños que atiende, sus familias y el propio personal de la institución.

Lo anterior impulsado desde el rol de la directora, quién se vuelve pieza clave, pues en su actuar se denota la práctica basada en el humanismo, la comprensión y la empatía, tan característicos del mandato hacia las docentes del nivel de preescolar, llevando a la práctica tanto hacia sus compañeras como hacia los propios niños y sus familias con la intención de que se logre potencializar y/o consolidar el desarrollo integral de los educandos.

Del mismo modo, se observa como a través del diálogo, comprensión, tolerancia y respeto motiva a los padres de familia a que trabajen con respeto, inclusión y colaboración, cuestión que impulsa y fortalece el desarrollo de los niños durante su estancia en dicha institución puesto que se le logra establecer un compromiso mutuo al mismo tiempo que se establece una convivencia basada en el trato amable.

Evidentemente, en el jardín en el que se realizó el trabajo de investigación se observa latente la ideología tan característica que distingue al nivel, brindar un clima favorecedor de comprensión, tolerancia, diálogo, libertad, cuidado y confortable para todos.

Al respecto Toro (2005) señala “Es necesaria una “educación con co- razón” porque lo “emotivo”, el sentir humano más íntimo y profundo, está ignorado, relegado, desvalorizado, proscrito, ausente... en lo que se vive cotidianamente en muchas de las escuelas e instituciones educativas” (p. 21). Sin duda alguna, en este periodo coyuntural, la cita anterior toma especial relevancia, puesto que es en estos momentos donde se observa la necesidad del otro por ser escuchado, integrado, valorizado y ser tomado en cuenta, esto sin importar la edad y el género, situación que, de algún modo, se ha puesto de manifiesto en las escuelas e instituciones educativas como se menciona anteriormente.

Es por ello que, la presente nos invita a re- pensar nuestro quehacer docente, a reconocernos como un agente potencializador de los demás, y como una oportunidad para brindar amabilidad, amor y cuidado a nuestros pequeños desde las instituciones educativas y en específico, desde nuestras aulas.

Recordando que la reflexión constante de nuestra práctica nos permitirá mantener un equilibrio entre el mandato propio del nivel y el verdadero deber ser, puesto que a través de la autocrítica nos reconoceremos como profesionales de la educación que, a través de la ternura, amor, tolerancia, cuidado, comprensión, entre otros aspectos formemos puentes de desarrollo y potencialización con nuestros niños, brindando la oportunidad de un desarrollo integral y óptimo de acuerdo a sus necesidades.

Además, en la presente la pedagogía de la ternura cobra especial valor a través de las acciones que pone en práctica la docente de preescolar como mandato del nivel, demanda hacia su labor y configuración profesional y personal que la han formado a lo largo de su carrera a través de diversas experiencias y que mediante la autorreflexión de su quehacer educativo denotaría en la consolidación de esta pedagogía.

Resaltando en su actuar el poner al centro a los niños, en especial a los que atiende dentro de su grupo, realizando un acercamiento a sus familias para conocer quiénes y cómo son sus alumnos para posteriormente comprenderlos y brindarles lo necesario para potencializar su desarrollo, buscando los insumos pertinentes para ambientar el aula y con ello favorecer necesidades de los pequeños y al mismo tiempo de generar un clima cálido, confortable y bonito que atraiga la atención y el gusto de los niños para permanecer ahí.

Del mismo modo se visualiza como en la interacción de los primeros días de clases de la nueva normalidad, sobresalen actos de amor de su parte hacia los pequeños, poniendo de manifiesto, la paciencia en sus procesos de adaptación, generosidad, empatía ante las emociones que manifiestan, trato amable y tolerancia hacia sus pequeños, producto de su configuración personal y profesional, denotando la forma en la que ella ha interiorizado algunos de los objetivos de la educación preescolar como el cuidado, la comprensión y el respeto hacia los niños como un acto de amor.

Lo anterior también como una muestra del sentido humano de la maestra Delia quién de manera muy constante reconoce que a través de su intervención puede lograr potencializar a sus alumnos, al mismo tiempo que deja de manifiesto su apuesta por la educación más humana, esto con estrecha relación a lo que manifiesta Céspedes et al. (2002)

¿cómo podemos conservar un ser humano más humanizado? Un ser que marche junto a los cambios, creando y manipulando la avanzada técnica sin perder la sensibilidad para ser solidario, comunicativo y presto a ayudar a quienes le rodeen y a luchar por el bienestar de la patria y por la transformación de la difícil situación de millones de niños jóvenes de nuestra América y de toda la humanidad (p. 4).

Es evidente a lo largo de esta tesis, que la docente apuesta a lo que menciona la autora, puesto que en su práctica con el grupo mixto deja entrever ese sentido solidario, comunicativo y de ayuda hacia los demás, no sólo hacia sus pequeños sino también a sus familias, trabajando en colaboración con ellas, con la intención

de lograr el bienestar de sus pequeños alumnos, apostando a la transformación de las situaciones que atraviesan en sus diversos contextos.

Por lo que es importante resaltar, el sentido que la maestra Delia brinda a su profesión resaltando su vocación y compromiso, poniendo de relieve lo que Céspedes et al. (2002) argumentan “para ser un buen maestro hay que sentir profundamente esta profesión y ejercerla con un amor infinito hacia nuestros alumnos” (p. 22). Aspecto que sobresale en el transcurso de la tesis, puesto que la docente denota su profesionalidad en lo que discursa, realiza y piensa, lo que genera que el proceso de adaptación y desarrollo del ciclo escolar sea favorable en los pequeños del grupo mixto, cuestión que es percibida por la directora, la madre de familia entrevistada, los niños y compañeros de trabajo.

Además, pone especial relevancia en el papel de la docente desde la configuración de su temperamento como una persona muy humana y comprensiva, aspectos que son la base y permiten el despliegue exitoso de la pedagogía de la ternura adoptada por la maestra desde que se identifica como parte del nivel de preescolar.

En este sentido, el mandato que asume desde que se integra a este nivel educativo permite sin duda, ejercer la profesión con amor infinito, por lo que considero que la emoción, identidad y vocación es una línea de investigación en potencia, puesto que de ella podrían derivarse momentos de reflexión, comprensión y transformación en el ejercicio docente.

Sin duda los aspectos que han configurado su personalidad a través de una serie de sucesos por los que atraviesa en su vida personal, desde su niñez, adolescencia, y su vida en matrimonio, así como un accidente del que es víctima su hijo menor y el proceso de aceptación a la condición que él adquiere a raíz de éste, dan pauta para conducirse amorosamente. Aunque lo que es determinante es el momento en que decide ser educadora, sus primeras experiencias en la docencia y la forma en que asume esta profesión como un mandato de amor, siguiendo la construcción social de que el jardín de niños es un espacio bonito en su esplendor, acogedor como el seno del hogar y lleno de amor maternal.

Esta concepción le permite establecer estrategias y rutinas adecuadas para la interacción con los pequeños del grupo mixto, mismas que están permeadas por la pasión, empatía, comprensión, amor, aceptación y vocación de la docente, en las que se denota el trato afectivo y cálido en el aula como una forma de brindar y recibir amor.

En esta lógica, la presente tesis permite identificar como la formación profesional, la disposición y personalidad de la maestra son un aspecto determinante en el ejercicio educativo, debido a que adquiere en cuerpo y alma los mandatos característicos del preescolar, como el trato maternal, la protección, el cuidado, poner al centro al niño, brindarle amor, respeto, reconocimiento y tolerancia, incluso el convertirse en una segunda madre para ellos, aspectos se hacen presentes en el discurso, la interacción e intervención de la docente, mismos que al ser reflexionados por la docente permitirán la consolidación de una pedagogía de la ternura, quedando hasta el momento como una aproximación a ella.

Por otra parte, advierto como objetos de posteriores investigaciones lo referido a la vocación docente, debido a que considero se debe reflexionar y analizar el sentido que cada maestro brinda a estos aspectos, puesto que ello nos permite comprender el tipo de prácticas que tienen los maestros en el aula y que se derivan de las percepciones que tienen al respecto y conocimiento de este. Así mismo, considero que sería importante mirar a las primeras experiencias docentes, ya que como se observa en el transcurso de esta tesis son piezas claves en la configuración de los maestros e influyen en todo momento en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Por otra parte, considero que sería pertinente reflexionar sobre el rol del directivo en el trabajo escolar puesto que dicho personaje es pieza clave en la dinámica escolar que se establece en la escuela tanto con los docentes, alumnos y comunidad escolar e institución con el contexto. En definitiva, este proceso de elaboración de la tesis me ha generado un sinfín de emociones, desde el momento en que reflexioné sobre mi implicación en el tema de estudio y la relación que este tiene con mi vida profesional y personal, hasta el momento de develar los sentidos

y significados que los informantes brindaban a algunos aspectos, mismos en los que al ser analizados me encontré de alguna manera, cuestiones que a simplemente vista no había percibido en mí, hasta el momento de realizar el ejercicio de reflexión a profundidad.

También, puedo decir que este ejercicio no fue fácil pero que sin duda me ha dejado enormes aprendizajes tanto en el aspecto personal como en el profesional, en el primero de ellos, me ha permitido hacer conciencia sobre el aspecto humano de mi persona, reflexionar e identificar las formas en que pongo en práctica ciertos valores y en la manera en que estos influyen en mi relación con los demás.

Así mismo, me ha permitido comprender aspectos y situaciones de mi vida que me han configurado de cierta forma y que se ponen de manifiesto no solo en mi vida personal sino también en la profesional. Además, considero que al permitirme reflexionar sobre mi vida personal y el tipo de interacciones que establezco con las demás personas, se ha generado un cambio en mí, en las formas de pensar, comportamiento y enfrentar las adversidades. También, este trabajo me permitió fortalecer en mi persona algunos valores universales como la comprensión, tolerancia, el amor, empatía, solidaridad, responsabilidad.

Además, me dejó como aprendizaje el establecimiento de límites como una forma de autocuidado, de amor propio e incluso de amor por los demás. Mismos que al ponerlos en práctica, propician una convivencia sana y el establecimiento de relaciones sociales favorables, que hoy en día hacen mucha falta.

Con respecto al aspecto profesional sin duda me ha permitido apostarle a esta pedagogía en mi práctica docente, puesto que en la actualidad este tipo de acciones son necesarias en nuestras aulas debido a que los contextos difíciles como el que documentó en esta tesis son cada vez más comunes en la vida de nuestros pequeños y una forma de subsanar y potenciar el desarrollo de los educandos desde nuestra función, a través del amor, comprensión y empatía.

Sin duda, el apostarle a esta pedagogía trae consigo diversos retos, en especial romper con los paradigmas de la educación tradicional que, de alguna forma, han

estado presentes en mi formación que seguramente han sido parte de mi práctica profesional de manera consciente o inconsciente, mismos que considero debo transformar con el fin de potencializar la educación que brindo a mis estudiantes.

Del mismo modo se ha fortalecido mi percepción respecto a la vocación, reconociendo que esta es una parte fundamental del docente puesto que ella impacta en el desenvolvimiento que los maestros tienen en el aula y, por ende, en el proceso educativo que se desarrolla en el aula. Además, me genera un recordatorio de que el amor logra transformar a los demás en especial a nuestros niños, por lo que un compromiso y responsabilidad como docente es propiciar acciones en las que se pongan en práctica actos de amor, no sólo de mi parte hacia los alumnos, sino también entre pares, puesto que como menciona Céspedes et al. (2002) “El amor, el afecto, se encuentran en la base de todas las formaciones síquicas infantiles” (p. 40), lo que me permitirá brindar un desarrollo integral en nuestros pequeños.

Por otra parte, me ha permitido reflexionar sobre las concepciones que durante años se han tenido del nivel preescolar, así como la manera en que algunas educadoras las asumen hasta convertirlas en cuerpo y alma, sin permitirse preguntar, analizar y reflexionar sobre ellas.

Sin duda alguna, este trabajo también me permite reflexionar sobre la pasión en mi profesión, puesto que me ha dejado de manifiesto que está, es la llama que le brinda sentido al docente en su ejercicio profesional, además lo impulsa en la búsqueda de la mejor intervención educativa en el aula, aunado a ello es la chispa que motiva a los demás a su alrededor. Al respecto Day (2011) resalta “Las personas apasionadas son las que hacen que cambie nuestra vida. Por la intensidad de sus creencias y acciones, nos conectan con un sentido de valor que está dentro de nosotros” (p. 36). Por lo que un reto latente en mí será mantener esta pasión por enseñar, por el trabajo que realizo y por potencializar a mis alumnos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- (DOF), D. O. (26 de Agosto de 1975). ACUERDO número 11298 relativo a la elaboración de un nuevo Plan de Estudios de Educación Normal para toda la República. *Diario Oficial de la Federación (DOF)*.
- al., B. e. (2023). La pedagogía del amor y la ternura para la humanización de la práctica educativa. *Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes.*, 219 - 236.
- Anadón, M. (2008). "La investigación llamada "cualitativa": de la dinamica de su evoluación a los innegables logros y los cuestionamientos presentes". *Investigacion y Educación en Enfermería Vol. XXVI*, 198 - 211.
- Arciniega, J. d. (2005). La resiliencia. Una nueva perspectiva en psicopatología del desarrollo. *Revista de Psicodidáctica*, 61 - 80.
- Arenas, A. L. (2017). Interacción entre pares. En A. L. Arenas, *La pedagigía de la ternura: Relaciones socio - afectivas asertivas conmigo mismo, con el otro y mi entorno. Trabajo con los niños y las niñas de la fundación hogares club Michin* (págs. 35 - 37). Bogotá D.C.
- Berger, P. y. (1993). "Institucionalización: a)Organismo y actividad, b) Origenes de la institucionalización, c)Sedimentación y tradición, d)Roles". En *La construcción social de la realidad*. (págs. 66 - 104). Buenos Aires: Amorrortu.
- Canseco, T. V. (1993). Conceptualización del docente de preescolar. En *Alternativas para la Educación Preescolar. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes*. (págs. 38 - 40). México: Dirección General de Culturas Populares.
- Cardemil, M. R. (2014). Juego, interacción y material educativo en el nivel Preescolar. ¿Qué se hace y cómo se aprende? *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 43 - 62.

- Carlino, P. (2005). La escritura en la investigación., (pág. 43). Buenos Aires.
- Cassany, D. (2006). Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula.
- Castillo, C. D. (2020). *La persona del docente, del reconocimiento al olvido.* . México: UPN.
- Céspedes, L. T. (2002). *Pedagogía de la ternura*. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Coffer, A. y. (2003). *Variedades de datos y variedades de análisis y los conceptos y la codificación.*
- Criterio. (14 de Febrero de 2022). *Criterio* . Obtenido de Criterio : <https://criteriohidalgo.com/noticias/sigue-regreso-presencial-aulas-escuelas-pachuca>
- Cuchumbé Holguín, N. J. (2012). EL MULTICULTURALISMO Y LA FILOSOFÍA POLÍTICA CONTEMPORÁNEA. En N. J. Cuchumbé Holguín, *El multiculturalismo de Charles Taylor y el universalismo de los derechos de Jurgen Habermas*. (pág. 213). Cali, Colombia.: Universidad del Valle.
- Cussiánovich V., A. (2005). Educando desde una pedagogía de la ternura. *Ifejant*, 1 - 28.
- Day, C. (2011). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: Narcea, S. A. de ediciones.
- Day, C. (s.f.). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: Narcea, S. A. de ediciones.
- Elizondo, A. (1999). *Las trampas de la identidad en mundo de mujeres*. México, DF: Itaca.
- Erickson, F. (1989). "Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza.". En *La investigación de la enseñanza II. Métodos cualitativos de observación*. (págs. 203 - 247). Barcelona: Paidós MEC.

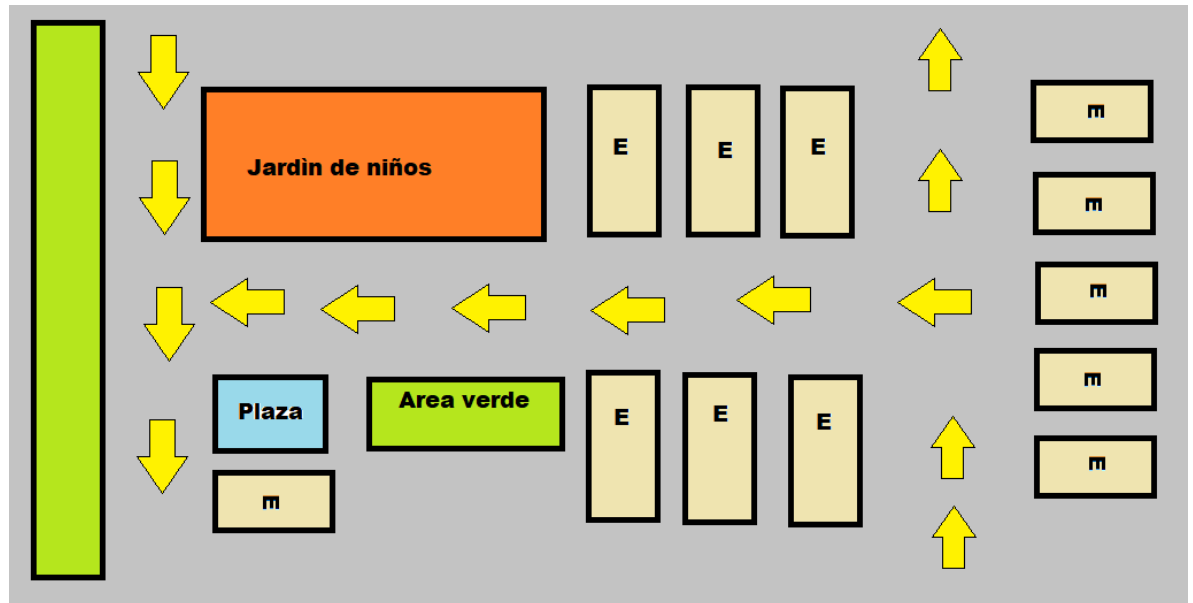
- Federación, D. O. (31 de Marzo de 2020). *Gobierno de México*. Obtenido de <https://www.gob.mx/cjef/documentos/se-declara-como-emergencia-sanitaria-la-epidemia-generada-por-covid-19?idiom=es>
- Gibbs, G. (2007). Codificación temática y categorización.
- González Pérez, F. C. (2022). La pedagogía del amor: dignificación del sujeto. *MÉRITO*, 64 - 71.
- Hidalgo, S. d. (2015). Marco Local de Convivencia Escolar Hidalgo. En SEPH.
- Juan Fernando Gómez Ramírez, M. (s.f.). El juego infantil y su importancia en el desarrollo. *CCAP*, 13.
- Manen, M. V. (1998). *El tacto en la enseñanza: el significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós Iberica .
- Martínez, R. M. (2008). Niños, el cuerpo de la maestra de preescolar y su papel en la formación de los niños. *Revista Iberoamericana de Educación.*, 123 - 139.
- México, G. d. (s.f.). *Gobierno de México*. Obtenido de Gobierno de México: <https://www.gob.mx/difnacional/que-hacemos#:~:text=El%20Sistema%20Nacional%20DIF%20es,la%20ni%C3%B1ez%2C%20as%C3%AD%20como%20del>
- Muñoz-Repiso, M. (2010). Educar desde la compasión apasionada . *REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.
- Núñez, L. F. (2006). ¿Cómo analizar datos cualitativos? *Instituto de Ciencias de la educación Universidad de Barcelona* , 1 - 13.
- Ocaña, A. O. (2021). Modelos educativos y tendencias pedagógicas: La pedagogía del amor. *Revista Boletín Redipe*, 89 - 106.
- OPS. (11 de Marzo de 2020). *OPS Organización Panamericana de Salud*. Obtenido de <https://www.paho.org/es/noticias/11-3-2020-oms-caracteriza-covid-19-como-pandemia>

- Pública, S. d. (20 de Agosto de 2021). *Gobierno de México*. Obtenido de <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-sep-no-181-publica-sep-acuerdo-con-las-disposiciones-para-reanudar-actividades-de-manera-presencial-en-el-ciclo-escolar-2021-2022?idiom=es>
- Sección 15, d. S. (2003). *Jardineras*. Del Magisterio "Benito Juárez".
- Secretaría de Educación Pública, 2. (2004). *Programa de Educación Preescolar 2004*. México, D. F.
- Secretaría de educación Pública, 2. (2011). *Secretaría de educación Pública, 2011*. México, D.F. .
- Secretaría de Educación Pública, 2. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral*. Ciudad de México.
- Secretaría de Educación Pública, 2. (2022). *Plan de Estudios de la educación básica*. Ciudad de México.
- SEP. (2009). PUERICULTURA. México, D.F.: SEP.
- SEP. (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Cd. de México : SEP.
- SEP. (2019). Título III Inscripción y reinscripción. En *Normas Específicas de Control Escolar Relativas a la Inscripción, Reinscripción, Acreditación, Promoción, Regularización y Certificación en la Educación Básica* (pág. 46). SEP.
- Tany Giselle, F. G. (2020). Fenomenología de la responsabilidad por el Otro: un estudio sobre la vocación de la docencia. *Revista Educación*, 19.
- Taylor, S. J. (1992). El trabajo con los datos. En *Análisis de los datos en la investigación cualitativa*. (págs. pp.152-176).
- Toro, J. M. (2005). *EDUCAR CON "CO-RAZÓN"*. España: Desclée De Brouwer.
- Woods, P. (1993). Analisis y teoría.

Zapata, R. (1962). La educadora. En R. Zapata, *Teoría y práctica del Jardín de Niños*. (págs. 13 - 16). México: Manuel León Sánchez.

ANEXOS

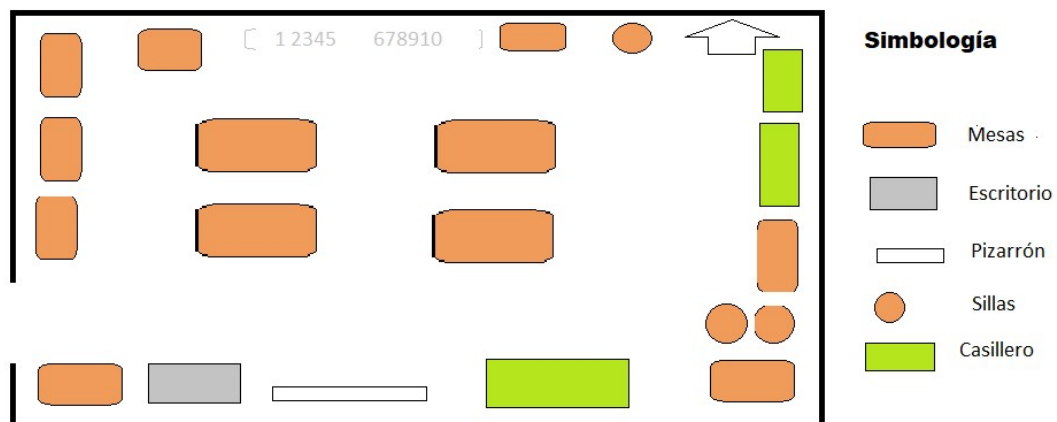
Anexo 1



Anexo 2

Nivel Educativo	Edad de ingreso al primer grado	Documentación para los tres niveles educativos	Documentación adicional por nivel
Preescolar	Contar con tres años cumplidos al 31 de diciembre del año de inicio del ciclo escolar como edad mínima¹¹. No habrá dispensa de edad.	I. Solicitud de Inscripción o Reinscripción (Anexo No. 3) II. Copia certificada del Acta de Nacimiento, Acta de Nacimiento en Línea o Documento Equivalente. En su caso, Acta de Nacimiento o Documento Equivalente expedido en el extranjero, con o sin apostilla o legalización. III. Clave Única de Registro de Población (CURP)	I. Boleta de evaluación de educación preescolar, en su versión física o electrónica. II. Constancia del último grado cursado debidamente firmada por el Director, con el sello del plantel educativo. III. Documento académico expedido en el extranjero.
Primaria	Contar con seis años cumplidos al 31 de diciembre del año de inicio de ciclo escolar como edad mínima. No habrá dispensa de edad.	IV. Cartilla Nacional de Salud V. Y de así requerirlo el plantel, también presentarán fotografías recientes, tamaño infantil, de frente con el rostro descubierto, en blanco y negro o color. VI. Educandos con discapacidad, aptitudes sobresalientes o con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, presentar:	I. Certificado de Educación Preescolar¹³. II. Boleta de evaluación del grado cursado, en su versión física o electrónica. III. Informe de Calificaciones de Estudios Parciales de Primaria en su versión física o electrónica. IV. Constancia del último grado cursado.¹⁴

Anexo 3



Croquis del aula 3°C