



Universidad Autónoma Metropolitana

Unidad Azcapotzalco
Posgrado en Estudios Organizacionales

El niño organizacional
Del juego al trabajo solo un paso:
Jardín de niños Arcoíris

Comunicación idónea de resultados

Que para obtener el grado de

MAESTRA EN ESTUDIOS ORGANIZACIONALES

Presenta

Diana Victoria Allende Gorgonio

Director:

Dr. Rogelio Mendoza Molina

Lectores:

1. Dra. Rosa Isela García Herrera
2. Dr. Germán Vargas Larios

México, D.F.

Julio de 2012

Índice

Introducción.....	5
Capitulo 1	
La organización escolar.....	9
1.1 El origen de la organización escolar infantil.....	15
1.2 Infancia del hombre organizacional.....	19
1.3 El “niño” en la vida organizacional.....	27
Capitulo 2	
La escuela como espacio organizacional.....	32
Capitulo 3	
El jardín de niños en México.....	49
Capitulo 4	
Metodología.....	61
Capitulo 5	
El caso.....	73
5.1 Describiendo la organización “arcoíris”.....	73
5.2 Formando al niño organizacional: algunos de los procesos.....	80
Conclusiones.....	117
Bibliografía.....	126

Índice de Esquemas

Esquema 1: Presentación de la Investigación 8

Esquema 2: Esquema Mehan 47

Índice de Figuras

Figura 1: Diagrama Tyler 12

Figura 2: Campos formativos a 57

Figura 3: Campos formativos b 58

Figura 4: Planteamiento de la investigación 67

Figura 5: Campo Formativo de desarrollo social 70

Figura 6: Distribución física planta baja 76

Figura 7: Distribución física planta alta 77

Figura 8: Distribución física salón de clases 78

Figura 9: Rutina de Actividades 84

Figura 10: Como se enseña una canción 88

Figura 11: Ritmo de una canción 89

Índice de Tablas

Tabla 1: Propósitos de la educación preescolar 59

Tabla 2: Características de los métodos cualitativos 64

Tabla 3: Técnicas de investigación cualitativa 65

Tabla 4: Manifestaciones del campo formativo 71

Organigrama 1: Organización "Arcoíris" 75

Índice de Cuadros

Cuadro 1: Servicios del jardín de niños 74

Cuadro 2: Saludos 95

Cuadro 3: Interacción maestra – alumno 100

Cuadro 4: Interacción entre alumnos 102

Cuadro 5: Conversación entre alumnos 103

Cuadro 6: Interacción maestra – alumna 104

Cuadro 7: Descripción de actividad 105

Cuadro 8: El significado de Respeto 109

Cuadro 9: Descripción de observación 110

Cuadro 10: Reglamento 111

Cuadro 11: Interacción entre alumnos 112

Cuadro 12: Interacción entre alumnos 112

Cuadro 13: Preguntas frecuentes 113

Cuadro 14: Preguntas frecuentes 113

Cuadro 15: Exclamaciones 114

Cuadro 16: Preguntas frecuentes 115

Cuadro 17: Correcciones 115

Cuadro 18: Observación final 116

Introducción

Cuando nos acercamos al estudio de las organizaciones creemos tener idea de lo que buscamos y eso puede ir definiendo gran parte de lo que supuestamente encontramos durante la investigación, sin embargo durante el camino surgen inquietudes alternas que nos llevan a inclinarnos por temas que no habíamos considerado. Al revisar algunos estudios de caso en organizaciones, nos resultaba atemorizante la cantidad de condiciones que convergen en un punto para originar ciertas dinámicas al interior de la organización, la magnitud de información que sabemos manejar para convivir en ellas resulta increíble, todo un arte de relaciones interpersonales.

Nos atrevemos a decir que casi en todo momento somos sujetos de acciones más o menos predeterminadas, con lo cual nos referimos al manejo en distintos niveles en los que cada individuo puede ser capaz de identificar el entorno que le rodea, hacer un escaneo de alguna situación dada, analizarla y modificar su conducta con respecto a ella, todo esto en fracción de segundo, lo cual le puede permitir la sobrevivencia en el mundo de lo social.

Así, constantemente nos encontramos ante el redescubrimiento de un mundo que creíamos conocer bien, una realidad de la que según nosotros estábamos conscientes que nos envuelve en situaciones en las que sabemos exactamente cómo manejarnos aunque desconozcamos el porqué; de alguna manera aprendemos a vivir conforme al espacio social que nos rodea, con sus reglas y límites, pero también con la gama de posibilidades de actuar que el mismo entorno ofrece. De tal suerte que aunque podrían darse combinaciones diferentes, éstas estarán vinculadas a la lógica prevaleciente de la comunidad o sociedad.

Por ejemplo, caminar a la media noche, en un lugar desconocido, con calles poco iluminadas y aparentemente solitaria, no parece ser muy buena idea. Sin embargo si fuese necesario hacerlo, casi automáticamente se toma una actitud preventiva ante un posible riesgo, ya sea caminar más rápido o correr, incrementar el nivel de alerta, tratar de llegar lo más pronto posible a nuestro destino. Esto podría

parecer instintivo, pero ¿por qué tememos a la obscuridad y a las calles solitarias durante la noche? Puede ser que muchos no teman a ello, pero una gran cantidad seguro preferirá evitar dicha situación y eso quizá se deba al peligro que imaginamos que podemos estar expuestos en este tipo de circunstancias. El conocimiento de lo que puede pasar, aunque aun no lo hayamos experimentado, provoca un estado de precaución y modificación de la conducta.

Un ejemplo más; supongamos que tenemos una reunión importante en el trabajo, se trata de la presentación de un proyecto, no entramos en pánico y nos presentamos ante el resto amablemente tratando de dejar la mejor impresión desde el comienzo, de congraciarnos con aquellos que serán nuestros críticos, y con ello recibimos de la forma más optimista los comentarios y defenderemos nuestra propuesta siempre en un ambiente de respeto y cordialidad durante el tiempo que sea posible, trataremos de controlar nuestros impulsos cuando no estén de acuerdo con nosotros y seguramente buscaremos la mejor forma de acercarnos al final de la reunión sin salir heridos pero defendiendo nuestro trabajo.

Sí un compañero nos hace un comentario no le tomaremos quizá demasiada importancia, después de todo puede o no hacerle caso, pero si la observación viene de un superior entonces las cosas cambian, tendríamos que tomar en cuenta su opinión y la de quienes lo apoyen, además dependerá del puesto que éste tenga para que el impacto surta aún más efecto.

Lo que nos interesa de estos ejemplos son las reacciones que se toman en torno a situaciones así, aquel que presenta el proyecto entra en diferentes estados durante un mismo acto, en el que maneja y controla sus emociones, pero sobre todo se enfrenta constantemente a tensiones consigo mismo, aunque puede defender su proyecto no lo hará del mismo modo si está con sus subordinados o pares a que si lo presenta frente a sus superiores, lo más seguro es que adopte posturas distintas.

Un individuo puede captar la imagen de una situación y en función a ella desarrollar su comportamiento, medirlo, controlarlo, racionalizarlo y adecuarlo ante una infinidad de encuentros. En la edad adulta quizá podamos hablar de los niveles

más estilizados en el manejo de estas formas de comportamiento, en la que las personas se mueven como peces en el agua y en las que ya están acostumbradas a actuar de este modo. Pero creemos se llega a ello mediante la práctica constante de todo tipo de enfrentamientos que ponen a prueba nuestra capacidad para reaccionar.

Así, a grandes rasgos es cómo surge nuestro interés por el tema que desarrollamos a continuación, partimos de la idea de que estas formas de enfrentamiento social comienzan a ser aprendidas desde que somos muy pequeños, ya que se rigen por sistemas muy elaborados que ponen en práctica nuestro potencial de convertirnos en seres sociales. A lo largo de la historia y en la medida que el hombre se analiza a sí mismo y su entorno, comienza a desarrollar formas más intencionadas de acción, es decir, su actuar no solo se define por una intuición de supervivencia básica, sino por la formulación de mecanismos culturales que le permitan mantenerse por más tiempo.

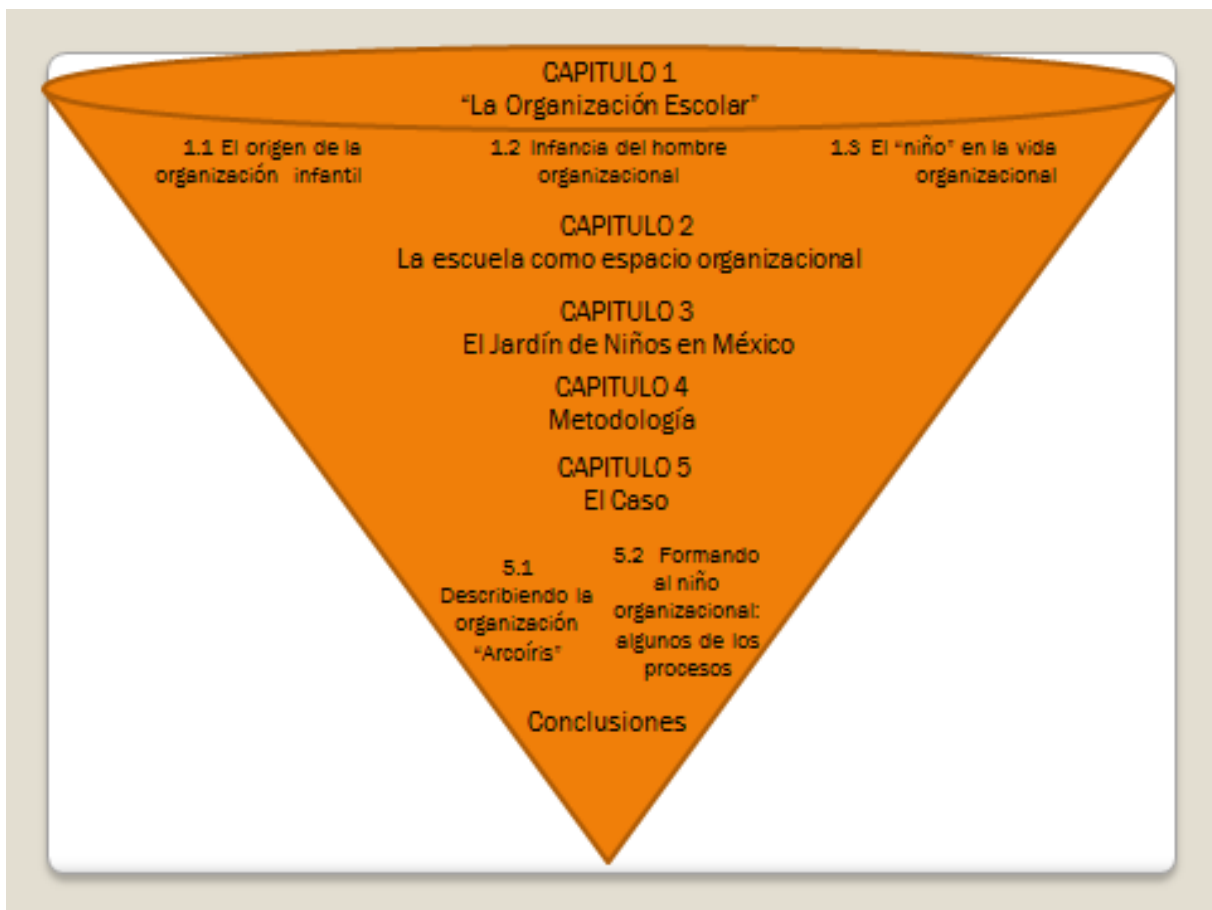
De diversas maneras convivimos con el mundo de las organizaciones pero existen algunas que han sido creadas con el propósito específico de incentivar este desarrollo. Entre ellas encontramos a los centros educativos, en especial nos referiremos a los “jardines de niños” que están adaptados para la enseñanza en la primera infancia, por ello es sobre este último tipo de organización que versa nuestra investigación, cuyo objetivo básicamente se desarrolla dentro de la escuela en lo que llamamos *la construcción del niño organizacional*, buscamos “*Describir y analizar al jardín de niños en sus prácticas de la construcción del niño organizacional*”, nos centramos en este nivel educativo porque creemos que representa uno de los espacios especialmente diseñados para individuos que comienzan su vida de interrelación con las organizaciones, donde podría ser el inicio de una preparación formal, específicamente construida y adecuada que posibilita practicar la vida en sociedad.

En otro sentido, cuando hablamos del “niño organizacional” nos aventuramos a señalar a aquellos niños que hemos crecido dentro de la época moderna y a los que se nos ha inculcado desde muy pequeños estados mentales de orden, reglas, autoridad, jerarquía, trabajo, competencia, entre muchos otros, instituciones todas

ellas del orden social y organizacional. Se trata de acercarnos a describir cómo son las prácticas que posibilitan ese orden mental. De tal suerte que de manera ideal, al pasar por los diferentes niveles educativos aún y que no se llegue a los más altos, en una edad adulta se pueda asegurar o garantizar cierto nivel o lógica de convivencia social.

Así desarrollamos la siguiente investigación esperando cumpla con las expectativas presentadas, pero sobre todo aporte al estudio de las organizaciones un grano de arena para pensar no solo en las escuelas y su propósito, sino también en la participación colectiva que ha convertido a la educación en toda una institución.

El siguiente esquema intenta ayudar a explicar como hemos estructurado este trabajo para ser abordado.



Capítulo 1

La organización escolar

*Educad a los niños y no será necesario castigar a los hombres.
Pitágoras de Samos*

En el mundo organizado que nos desenvolvemos constantemente somos actores contenidos al orden social prevaleciente, miembros activos de la conservación dando por hecho la propia existencia, una vida de trabajo sin detenerse a preguntar ¿para que? ni ¿por qué?, solo caminando ¿A dónde? no se sabe, pero se cree tener una firme idea o razón de existencia, sea o no cierto tampoco importa mucho, lo realmente aceptado es mantenerse ocupado, demostrando los resultados del trabajo y esfuerzo que califica la sociedad como válidos para no ser vistos como parásitos o carga para los demás.

Nuestra sociedad moderna ha construido un sin número de reglas amasadas y modificadas según sean las necesidades para seguir “avanzando”. Lo que para una época es considerado una locura, dentro de unas cuantas generaciones será una moda o viceversa, la vida exige pruebas constantes de supervivencia para estar en ella, ya lo decía Darwin en su teoría evolucionista “Los mejor adaptados al medio sobreviven, mientras que otros, menos capaces de soportar sus adversidades, perecen” (en Giddens, 2000:32). La idea es que el hombre a lo largo de miles de años ha probado distintas formas de convivencia y de una u otra manera ha aprendido a reglamentarla y reproducirla, dotándole de vida propia para permear las mentes de individuos que reproduzcan ciertas acciones que garanticen su propia existencia.

Fundamentalmente en el seno familiar se adquiere el conocimiento de nuestra cultura, en el sentido de Giddens (2000:31):

“La cultura tiene que ver con las formas de vida de los miembros de una sociedad o de sus grupos. Incluye el modo de vestir, las costumbres matrimoniales y la vida familiar, las pautas laborales, las ceremonias religiosas y los pasatiempos”

Y es la familia principalmente quien nos instruye en cómo participar de esto, para hacernos parte de una sociedad, vista esta última como un sistema de interrelaciones que vincula a los individuos, según el mismo autor.

Así pues nuestro paso por el mundo esta condicionado a un sin número de factores que irán marcando e influenciando nuestro camino convirtiéndolo en apariencia tan abierto que prácticamente podrían tomarse igual número de rumbos, sin embargo este proceso de aprendizaje infinito al que estamos ligados ha diseñado también formas de permanecer unidos, como lo ve Durkheim (en Collins, 2009:141); a través de mecanismos que producen solidaridad moral, que consisten en focalizar, intensificar y transformar emociones. De tal suerte que representen un significado común.

Para lograr alcances inimaginables de lazos solidarios¹ que van más allá de la familia, así como la extensión de la iglesia, las organizaciones sociales se convierten en difusoras de ideales en la construcción del mundo en que se vive, haciendo la labor familiar de instrucción para la convivencia en el orden social. Habrá que recalcar que a la par de lo predominante siempre han existido y existirán contracorrientes o ideales diferentes a los prevalecientes que dotan precisamente de los ingredientes para esa lucha constante por la supervivencia.

Independientemente de las manifestaciones para modificar el orden actual a lo largo de muchos años (lo veremos más adelante con detalle), se ha logrado construir una idea ampliamente aceptada con respecto a la organización escolar moderna y su importancia a nivel social, ya que en ella se concreta el aprendizaje del cúmulo de valores y estándares aceptados de comportamiento.² A raíz de lo cual los estudios desde diferentes disciplinas entorno a esta, han intentado cada vez más proveerle de

¹ Entiéndase como solidarios: premisas compartidas.

² Por lo menos en una sociedad occidental como la nuestra ha encontrado un espacio para su amalgamamiento y reproducción en este sentido.

un significado explicativo que valide su existencia, a la vez que han desmenuzado sus componentes para exponerle desde diferentes perspectivas.

El estudio de la organización escolar ha sido de interés para diversos enfoques, y le ha dotado de una complejidad creciente que demanda ser analizada desde múltiples puntos de vista ya que es rica en elementos, factores, participantes e interacciones.

Tyler (1996) ha realizado; un estudio acerca de los enfoques sociológicos que atraviesan este tema. Dejándonos ver un mapeo de cómo se ha visto a la escuela, cómo se le ha estudiado y qué aspectos han prevalecido en su estudio, de tal forma que da un instrumental vasto para visualizar a la organización y dimensionarla en cuanto a sus múltiples componentes, pero sobre todo como cada acercamiento aun con sus contradicciones, aporta al estudio elementos que se superponen e intensifican el análisis.

Empieza por “definir” la escuela conforme a un cruce de variantes de diversas corrientes que coinciden en que se trata de “una entidad administrativa local que se ocupa de la instrucción del joven cara a cara y que, normalmente, tiene una sola sede” (Tyler, 1996:18) esta definición como él mismo lo señala abarca tres puntos básicos sobre los cuales se cimienta el término escuela, ya que:

1. Posee aun en el plano más sencillo una estructura organizacional, 2. El encuentro alumno y profesor es presencial y 3. Se establece un lugar definido para esta práctica. Para el tipo de escuela moderna a la que nos referiremos compartimos esta postura, a partir de la cual abordaremos nuestra investigación y caso de estudio.³

Tyler (*ibid*) plantea algunos puntos a través de los cuales se ha tenido un acercamiento al estudio de la organización escolar, dicho análisis es muy extenso

³ Cabe señalar que en este punto dejamos de lado otro tipo de conceptos recientes que se han originado debido al avance de la tecnología como la llamada “educación a distancia” que normalmente esta dirigida a personas en edad adulta que sobra decir, puede ser que ya cuenten con esta serie de conocimientos sociales que intentamos analizar en los niños de edad pre-escolar.

por lo cual a continuación extraemos de su trabajo un esquema que ejemplifica los enlaces, tensiones y niveles de complejidad creciente para su estudio, así que nos atrevemos solo a referir los que consideramos aportan elementos de dirección para la investigación propia:

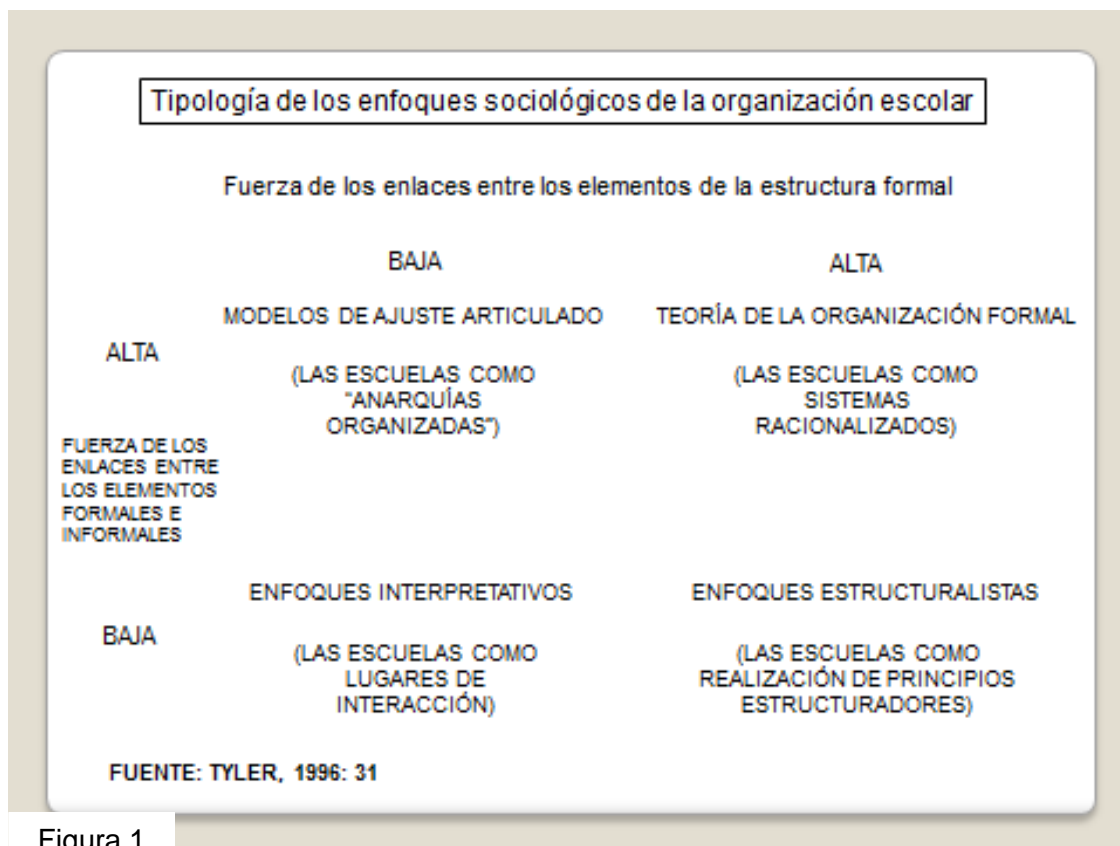


Figura 1

El trabajo de Tyler (1996) tiene la genialidad de reunir distintos “paradigmas” sin preasignar supuestos explícitos del origen de la acción social o configuración ideológica; sin dejar de lado la importancia del contexto que podría estar envolviendo cada caso, pero enfocándose claramente en lo que llama “el retorno al interior de las escuelas”; de tal manera que a medida que los estudios realizados en y acerca de las organizaciones han avanzado, también se han nutrido las posibilidades de estudio enfocado en la organización escolar.

Es pues, que encontramos en este gran marco analítico un enfoque sistémico funcionalista, que a principios del siglo pasado, ve en la escuela un sistema social formado por piezas componiendo un engranaje, aunque criticado por comparar a la

organización con máquinas u organismos vivos, resulta un instrumento que permite un análisis de la relación entre componentes y marca una brecha para el estudio de las tensiones entre sus elementos, esta visión destaca la importancia que ocupa la escuela en el sistema social debido a que interioriza en el individuo compromisos y capacidades para la selección y colocación de mano de obra. Más allá de la guarda y custodia de los menores u otros fines, es develado el lugar que ocupa la escuela en el sistema social, como formador de los futuros trabajadores de las fábricas.

No se trata solo de una organización de protección infantil, sino que en la estructura administrativa se expresa la división del trabajo, la jerarquía de sus participantes, la obediencia a los superiores, el ritmo de trabajo, el adiestramiento para el desarrollo de más y mejores habilidades individuales, esto en el marco del boom de la era industrial que demandó mano de obra calificada para el desarrollo de trabajo, que se había intensificado con el surgimiento de las máquinas.

Lo anterior toma relevancia desde el punto de vista de la burocracia ya que entiende una entidad racionalmente articulada que representa tan solo una parte de una estructura mucho más amplia. Para muchos teóricos e investigadores los modelos de “tipo ideal” de Weber son rechazados, ya que no lo consideran representativo de la práctica en clase, sin embargo Tyler (1996:61) menciona que a estos escapa la importancia del modelo burocrático, al ser el mecanismo sobre el cual se posan los “principios abstractos de racionalización que hacen posible el contexto en que pueden existir y actuar los profesionales” es decir, el aparato administrativo, facilita la docencia ya que la dota de una ordenanza de carácter jerárquico que le concede reglas, límites y campos de acción determinados.

Posteriormente el modelo de contingencia se considera relevante por dimensionar la importancia entre sus unidades básicas: “como el tamaño, la incertidumbre ambiental, la tecnología, la interdependencia de tareas y el gobierno de la organización” (Tyler, 1996:77) al tiempo que revela como funciona internamente la escuela, otorgándole el crédito como “organización” con variables tan diversas y complejas dignas de ser estudiadas con la misma fuerza analítica que hospitales o fábricas.

Esta visión no contradice propiamente el modelo burocrático Weberiano, sino más bien le da amplitud y aporta el contexto como herramienta fundamental para comprender los procesos de organización. En otras palabras como lo señala Lawrence y Lorsch (en Tyler, 1996:67) “este modelo se propone examinar las interrelaciones entre ‘cualquier parte importante de una organización y su ambiente externo pertinente’”.

Desde la visión interaccionista se da mayor peso precisamente a la relación entre los mismos individuos, contextualizando la clase y el grupo de alumnos. Sin embargo también reporta la importancia de la estructura y la organización de la misma, como el elemento principal en la estrategia de control individual. Se considera que la organización formal interactúa en tres maneras; como lo señala Tyler (1996; 111):

“a) como instrumento de división y dominación, aparato de vigilancia, organización temporal y registro que sirve a los intereses de la autoridad administrativa y profesional;

b) como patrón de mitos y símbolos en el que la realidad se sostiene “de cara a la galería” en los encuentros cotidianos, particularmente en el área de la legitimación externa;

c) como marco a través del cual puede ponerse en práctica la reciprocidad entre profesores y alumnos y realizar las correspondientes negociaciones”.

Finalmente la perspectiva estructuralista muestra de la escuela sus principios de poder y control, llegando a la parte medular de su origen, cuestión que retomaremos más adelante.

Será importante referir que el estudio sobre organización escolar toma fuerza a mediados del siglo pasado ya que se comienza a reflexionar desde diversas corrientes sobre el significado que tiene como institución social que vigila los intereses del estado y fomenta el ordenamiento de los individuos en diferentes niveles de conducta.

La organización escolar que estudiaremos aunque rediseñada y estilizada en tiempos actuales tiene su origen en el seno de las sociedades, su importancia creciente se debe al reconocimiento del ser humano, no solo como ser social, sino,

como ser maleable y participante activo de sus comunidades. Por lo cual nuestro siguiente capítulo delinearé momentos de este proceso de construcción de la organización escolar.

1.1 El origen de la organización escolar infantil

La organización escolar como la conocemos en la actualidad, deviene de una serie de cambios históricos que se desarrollaron una vez que la imagen de la niñez se forjó dentro de la sociedad. Para el siglo XVII en Europa, la infancia, era algo que no existía aun como tal, Philippe Ariès (1987) realizó una investigación detallada de cómo han sido referidos los niños a través del desarrollo humano, resaltando por ejemplo la visión que de ellos se tenía durante los siglos X, XI y XII donde se les veía más bien como adultos de poca estatura, la etapa de bebés era muy extendida y a partir de los 7 años eran vistos ya como adultos, la necesidad de protección por su fragilidad durante esta etapa era muy poca y prácticamente se les veía con el arrojo y fuerza de un adulto, el cariño hacia los pequeños era mesurado, ya que existían altas tasas de mortalidad y no era hasta superada la etapa de vulnerabilidad, que eran tomados en cuenta socialmente para participar activamente dentro de la comunidad.

Según Ariès (1987) la infancia era percibida como una situación rápidamente transitoria de poca importancia, ya que no significaba nada en el recuerdo del individuo. Para el s. XII, s. XIII y durante el XIV algunas pinturas que se consideran descriptivas de la época, comienzan a retratar rostros más angelicales que refieren la figura de los adolescentes, o sea figuras de hombres con cuerpos apenas musculosos y rostros aun con fineza en la tez, rasgos graciosos y hasta femeninos⁴, al mismo tiempo que se plasman imágenes de niños haciendo alusión al “niño Jesús”, acá la iglesia tiene gran injerencia ya que empieza a ilustrar para la biblia, imágenes de padres rodeados de sus hijos, a quienes se les concede ya el carisma que caracteriza a los niños. Así para el s. XV se intensificaron las representaciones familiares, sobre todo de niños expresando escenas de sus rostros ingenuos al lado

⁴ Antes de esto, las pinturas mostraban niños identificados como tales casi únicamente por su estatura, ya que eran vestidos con el mismo estilo de las ropas de los adultos y su rostro igualmente parecía la de un adulto, excepto insisto por la talla que representaban.

de sus madres, ya sea siendo alimentados, jugando o bien dirigiéndose a su regazo. Aunque estas pinturas religiosas toman consciencia del niño, estas representaciones no muestran del todo la realidad de su vida, sino un fragmento de algunas costumbres.

El hecho de que no se vislumbrara un estado de infancia como tal hasta entonces, no quiere decir que las escuelas no hubiesen existido, al menos no como las especializadas en los niños de primera infancia que hoy conocemos; pero ya comenzaban a tomar auge entre las personas, para juntarse y presenciar la clase de algún maestro. Lo que fue muy común es que se tratara de alumnos de todas las edades, desde niños que ingresaban a la escuela alrededor de los 10 años, hasta adultos y viejos, esta actividad no estaba señalada solo para una cierta edad, lo que tampoco sorprendía para nada a los asistentes a aquellas escuelas improvisadas, que eran prácticamente espacios públicos, rentados y acondicionados en lo mínimo para impartir la clase.

Por otro lado, la iglesia también hizo su parte, exhortando a los fieles a llevar a los hijos a las escuelas, ya que ganarían votos divinos debido a que los padres no solo se conformarían con darles vida, sino también, educación santa⁵. En este proceso la iglesia juega un papel interesante ya que a estos casi niños-adolescentes representados en las pinturas religiosas europeas se les educaba para ayudar durante las misas, se les formaba para ser ordenados, en una época en donde la única escuela que existía era para los clérigos. Según Jones y Williamson (en Tyler, 1996:166), el objetivo de la escuela popular en su primera etapa intentaba un entrenamiento moral que contuviera algunas consecuencias derivadas de la revolución industrial en el siglo XIX, tales como la declive moral del pobre, o el contagio criminal, aunque el fundamento de la escuela era sobre todo de carácter moral; otro tipo de instituciones disciplinarias tales como los hospitales, fábricas o prisiones incentivaron la necesidad de desarrollar también aspectos intelectuales y morales más amplios, desarrollando una disciplina más interna que coercitiva.

⁵ Para esa época la clase de educación que se impartía en escuelas populares era sobre todo de carácter moral.

Lo que se pretendía con esta nueva visión era que los alumnos tuvieran una participación más activa a nivel mental, pero sobre todo más estrecha con el profesor, el propósito era ser más integral, nutrir el alma y la mente al mismo tiempo, parte del sistema consistía en métodos de castigos y recompensas, que formaba cierto tipo de conducta, este método no fue generalizado hasta finales del siglo XIX y se consolidó durante el S. XX más en lo que conocemos hoy. (Jones y Williamson en Tyler, 1996:167).

El hecho de que en los países industrializados como Estados Unidos la educación primaria se volviera obligatoria, comenzó a sesgar los intereses de la misma, dejando de lado los preceptos morales como intención principal de la educación y reorientándose por una renovada preocupación por la enseñanza, enfocada a garantizar el bienestar y desarrollo social, mediante la cultura y responsabilidad de sus ciudadanos. En Gran Bretaña Jones y Williamson, (en Tyler, 1996:168) se dieron cuenta que la sociedad de ese entonces se percató, de que aquellos que fuesen a las escuelas. estarían siendo parte de las instituciones del futuro. Y a su vez en Francia, Durkheim también manifestaba la intención de la educación en concentrarse en las destrezas morales y técnicas. En Europa cada vez más, se fue generando la idea de que los niños asistieran a las escuelas y de los beneficios económicos y sociales que esto traería.

En el caso de México habrá que señalar brevemente que antes de la conquista, el estudio de las culturas mesoamericanas nos revela una postura diferente en cuanto a la imagen del niño en la sociedad, según el trabajo de Bolea (2008) para la mayoría de las comunidades prehispánicas los niños representaban un don divino, no pertenecían a sus padres, sino a los Dioses, quienes podían quitárselos en cualquier momento; para los nahuas, los niños eran vistos como piedras preciosas de gran valor, su nacimiento era visto como un acontecimiento trascendental, en el que hombres y mujeres participaban en un ritual de presentación, para ponerle nombre y pedir porque fuera en el caso de los niños un gran guerrero, agricultor o cazador y en el caso de las niñas, que dominara las labores del hogar. Podemos visualizar claramente una diferenciación con respecto al

sexo y las labores a desempeñar de cada uno; los padres y la comunidad en general eran partícipes de la educación de los pequeños, se les enseñaba pronto a imitar las actividades de los mayores y cerca de los tres años eran ya instruidos en las dinámicas de grupo. Su educación era muy estricta y disciplinada, ya que se regían por firmes valores y reglas sociales bien definidas de las que todos participaban y respetaban si no querían sufrir los castigos impuestos por la desobediencia.

Aunque los amplios estudios de las culturas prehispánicas han demostrado que poseían grandes cualidades, la conquista de una u otra forma, trajo consigo una visión del mundo diferente y cambio la dinámica social, empezando por la gran cantidad de niños huérfanos y desamparados que dejó, así como la necesidad creciente de que alguien se ocupase de todos ellos. Esta situación se dio a lo largo de los años en que hubo movimientos y luchas sociales, haciendo que una de las principales instituciones en hacerse cargo del cuidado de los niños fuera la también naciente iglesia del México antiguo, con sus congregaciones, se encargaba del cuidado y educación sobre todo religiosa de los niños y adultos.

Así pues se fue conformando una nueva necesidad educativa en México que fusionaba las corrientes del “viejo mundo” con los recién conquistados, esto reconfiguró elementos existentes como costumbres específicas de los pueblos de América, con las nuevas tendencias de cómo debía ser aplicada la educación y para lo que esta debía servir.

Como lo señala Ariès (1987); para la sociedad actual, su éxito depende de su educación y a principios de la era moderna la preocupación por su reaparición toma más fuerza que nunca, conscientes ahora de su poder generador de individuos y precisando que los niños no están preparados para afrontar un nuevo estilo de vida resulta incuestionable hacerlos pasar por un proceso, que este último autor llamó “régimen especial o cuarentena, antes de dejarle ir a vivir con los adultos”.

Poco a poco las sociedades irán asumiendo el papel de la educación escolarizada como fundamental e innegable para tratar de garantizar a los hijos un lugar en la comunidad:

“La familia deja de ser únicamente una institución de derecho privado para la transmisión de los bienes y el apellido, asume una función moral y espiritual; será quien forme los cuerpos y las almas. Entre la progenie física y la institución jurídica existía un vacío que colmará la educación. ...en cuanto el niño ingresaba a la escuela, entraba al mundo de los adultos”. (Ariès, 1987)

Así la escuela logra ganarse un lugar en la estructura social y alcanza cada vez mas afianzarse en la sociedad y con más frecuencia desde menor edad el individuo es inserto en este tipo de organizaciones a cargo del cuidado infantil. El creciente dinamismo laboral y necesidad de trabajo por parte de los padres ha generado que los centros educativos extiendan sus horarios de atención a los pequeños y sean el ojo vigilante en ausencia de los padres.

1.2 Infancia del hombre organizacional

Este apartado intenta tener un acercamiento al individuo en su etapa de niñez, desde el punto de vista evolutivo como especie y sobre todo de enfatizar la importancia a nivel psicológico y biológico del ser humano. Debido a que la niñez empieza a verse socialmente como una etapa de vida del individuo, los estudios acerca de este tema no se hacen esperar y toman cada vez más fuerza a lo largo de los siglos XIX, XX y el presente, dándole dirección y justificación en parte a las medidas de cambio que se fueron implementando en las escuelas a lo largo de los últimos tiempos.

Conforme el ser humano encontró una fuente para asegurar su sustento y comenzó a percatarse del mundo que le rodea y a analizarlo, fue que se desarrolló entonces por parte de otras disciplinas el estudio del individuo en términos biológicos o psicológicos que ahora retomaremos brevemente a fin de darle seguimiento a la naciente importancia del concepto de “niñez”.

Anthony Giddens (2000) refiere que en el reino animal, los animales más pequeños al nacer, poseen una conducta prácticamente idéntica a la de los progenitores y son capaces de sobrevivir por sí mismos después de su nacimiento, en el caso de los mamíferos, específicamente los humanos, esto no podría ser, ya que el ser humano es totalmente indefenso desde su nacimiento y necesita que

alguien le brinde cuidados durante los primeros años de vida por lo menos; en este aspecto la socialización del individuo empieza a presentarse constantemente a través del seguimiento de conductas imitadas o demandantes en primer término, que le permitan hacer contacto con aquellos que lo cuidan. El aprendizaje cultural es intenso en muchos sentidos durante la infancia, pero no deja de practicarse durante toda la vida.

El ingreso al jardín de niños se tiene estimado entre los 3 y 5 años de edad, justo en el que se ubica a nivel mental y emocional un crecimiento significativo para que el individuo comience a practicar su vida en sociedad. En este periodo en la mayoría de los infantes se identifica según Piaget (1971) la aparición del lenguaje, con el cual la conducta resulta profundamente modificada en el niño. En esta etapa se inicia la socialización de la acción, una interiorización de la palabra o lo que es lo mismo el pensamiento. Sobre todo se profundiza la acción como tal. Se dan tres modificaciones sustanciales de la conducta: la socialización, el pensamiento y la intuición.

La génesis del pensamiento esta en función del lenguaje, el cual permite al sujeto el relato de sus actos, reconstruir el pasado y por consiguiente de evocarlos en ausencia de los objetos y el de anticipar los actos futuros hasta sustituirlos a veces por la sola palabra, sin jamás realizarlos. El niño se sumerge en la palabra y con ello se socializa. Se comienza con una incorporación laboriosa de datos a su yo y a su actividad y esta asimilación egocéntrica caracteriza los inicios del pensamiento del niño, así como los de su socialización. Es el pensamiento que se adapta a la realidad, preparando el pensamiento lógico (Piaget, 1971). O bien como lo refiere Giddens (2000:53) "El dominio del lenguaje es necesario para la riqueza simbólica de la vida humana, para ser conscientes de las propias características individuales y para nuestro dominio práctico del entorno".

Es en esta edad en donde el niño comienza a recibir los bloques de signos y significados que le permitirán ingresar al orden social de una forma predeterminada, comienza a registrar pautas de comportamiento, valores, rituales, y otras formas de hacer e interpretar el mundo. Cuando Freud comienza a investigar el proceso de lo

que ocurre con la caja negra que es la mente, descubre que es ahí precisamente, donde se encuentran los secretos de los comportamientos. Cada individuo presenta sus propios patrones de comportamiento de acuerdo a lo que vivió desde su nacimiento, y fundamentalmente durante la era de la infancia,

Para Erickson (1987) los componentes motivacionales de la personalidad infantil y de la adulta derivan de una orientación generalizada de evitar angustia y preservar autoestima contra el ser inundado por la vergüenza y la culpa. Los mecanismos del sistema de seguridad permanecen en un nivel inconsciente porque son pre-lingüísticos, la fase edípica es justamente la época en que el niño aprende a constituirse como un yo.

Giddens (2000) realiza un análisis de las fases del desarrollo infantil en las que describe como el niño llega a ser reconocible como “humano”.

En primer término el bebé que se comunica a través del llanto, para expresar sus necesidades más básicas, como hambre, sed, descanso o cierta incomodidad, después como empieza a ser selectivo con sus cuidadores y las cosas que desea mirar, el bebé comienza a reír de forma innata⁶, no tiene que aprender a reírse, pero más adelante habrá de aprender cuándo y dónde puede hacerlo. Mientras eso pasa, los cuidadores también aprenden a convivir con él bebé y a identificar lo que quiere.

“El nacimiento del cariño hacia individuos específicos marca un umbral fundamental en la socialización. La primera relación, normalmente entre madre e hijo, se convierte en algo en lo que se invierten fuertes sentimientos y sobre su base comienzan a producirse complejos procesos de aprendizaje social” (Giddens; 2000: 41).

Para el año de edad el niño ya comienza a caminar y a decir sus primeras palabras, poco a poco empieza a comprender el sentido e intención de las interacciones y las emociones. Aparece el juego como parte de su desarrollo corporal y practica la imitación del mundo de los adultos.

⁶ Esto con base en un estudio realizado con bebés que tenían ceguera de nacimiento, se pensaba que la risa de los bebés era una imitación al ver a los padres sonreír, sin embargo los investigadores se dieron cuenta que los bebés con ceguera empezaban a sonreír casi a la misma edad que lo hacían aquellos que podían ver, así que descartaron la posibilidad de que esto se lograra solo por imitación y que más bien era algo innato. (Giddens; 2000: 40).

“En un estudio pionero, Mildred Parten estableció una serie de categorías de desarrollo de los juegos que todavía se consideran vigentes (Parten, 1932). Los niños pequeños empiezan con juegos independientes y solitarios. Incluso estando con otros niños juegan solos, sin prestar atención a lo que hacen los demás. A esto le sigue la actividad paralela, en la que el niño copia lo que otros hacen sin intentar intervenir en sus actividades. Posteriormente (a la edad de tres años más o menos), los niños participan cada vez más en juegos asociativos, en los que su comportamiento se relaciona con el de los demás. Cada criatura sigue actuando como quiere pero presta atención y responde a lo que hacen otros niños. Más tarde, hacia los cuatro años, los niños participan en juegos cooperativos, es decir, actividades que exigen que cada niño colabore con los demás (como jugar a "las mamás y los papás")” (en Giddens; 2000: 41).

Lo anterior es relevante porque muestra a nivel de socialización e interacción la relación entre los menores y como empiezan a adaptarse al mundo que les rodea; durante los primeros años de edad (1 a 5 años aproximadamente), a los niños también se les enseña a controlar sus necesidades fisiológicas y a hacerse independientes en ellas, aprenden la disciplina y la autorregulación, se les enseña a comportarse en presencia de otros individuos, especialmente de otros adultos, para los cinco años es ya prácticamente autónomo en actividades básicas de cuidado personal e interacción social.

Es durante este proceso de crecimiento que el niño se genera una imagen de sí mismo y de lo que esperan que sea su comportamiento, se crea una autoconciencia a partir de la aparición del sentido del “yo” que le hace saberse con identidad única.

Ya hemos dicho que la edad estipulada para ingresar al jardín de niños es alrededor de los tres años de edad y es debido a que, a través de estos estudios, el niño se entiende como apto no solo para alejarse temporalmente de sus cuidadores habituales, sino que a nivel emocional y psicológico el niño comienza a madurar y entender las situaciones a las que se enfrenta, es capaz de asimilar el concepto de escuela que en un segundo paso le permitirá aprender otras situaciones de la vida social.

Hasta antes de los tres años el niño es su centro y el de quienes lo rodean, aun no se da cuenta del todo que aquellas otras personas son diferentes a él y ven las cosas de modo distinto. La aparición del “yo” como concepto que describe la

nueva forma de comportamiento de los individuos ha sido abordada desde varios enfoques y según el que se adopte muestra un punto interesante, ante esto veremos someramente en que consiste esta transformación a nivel de lo mental, que aunque no podemos saber exactamente como sucede en el cerebro de las personas, referimos sus manifestaciones en la conducta, lo anterior tiene el propósito de acercar al lector con el tipo de individuo con el que se trabaja en un jardín de niños.

Sigmund Freud, ha influenciado ampliamente en el pensamiento actual con sus teorías acerca del comportamiento humano concluyendo que:

“... lo que gobierna gran parte de nuestro comportamiento proviene del INCONSCIENTE y que esto supone que en la madurez pervive nuestra forma de enfrentarnos a las ansiedades en la más temprana edad” (en Giddens; 2000: 43).

Para Freud el bebé conforme crece se enfrenta día con día a situaciones que no le son satisfactorias del todo o por lo menos no inmediatamente, comienza su camino doloroso para aprender que no todos sus deseos pueden ser satisfechos, o bien que deben ser controlados hasta el momento apropiado. El desapego a los padres particularmente a la madre y como lo resuelve el bebé, será otra de las pruebas a superar. (Giddens; 2000)

En el caso de Mead el juego será parte fundamental en el desarrollo de los bebés y niños, ya que por medio de este se imitan situaciones de la vida cotidiana y permite la práctica y asimilación de estas, así los individuos se desarrollan como seres sociales reproduciendo su propia visión del mundo que les rodea adoptando el papel del otro sobre todo el de un adulto; en este punto es donde Mead dice se adquiere un sentido desarrollado del yo. Se tiene idea de individualidad cuando se distingue del “mi” y el “yo” cito:

‘El "yo" es el bebé no socializado, un amasijo de necesidades y deseos espontáneos. El "mí", según Mead utiliza el término, es el yo social. Los individuos, afirma Mead, desarrollan la autoconciencia al verse a sí mismos como los ven otros’ (en Giddens, 2000: 44).

La obra de Piaget es relevante en muchos sentidos, principalmente por haber trabajado directamente con los niños y estudiado las etapas de lo que llamó su “desarrollo cognitivo”. Este autor remarcó la capacidad del niño para asimilar su

mundo activamente estando constantemente en contacto con aquello que le rodea, identificó fases de crecimiento progresivas en las que conforme el niño pasara cada una de ellas iba adquiriendo un determinado conocimiento.

En la primera etapa llamada sensomotriz que va hasta los dos años de edad los bebés aprenden; experimentando, explorando, tocando, sintiendo eso que quieren conocer. El objetivo logrado es comprender que su entorno posee propiedades distintas.

La fase que dura de los dos años hasta los siete, se llama preoperatoria y es en la que Piaget enfocó mayor parte de su investigación, aquí es donde se registra el proceso de dominio del lenguaje y el empleo de palabras para atraer imágenes y objetos que no están presentes.

“Piaget denomina esta fase preoperatoria porque los niños aún no son capaces de utilizar las capacidades mentales que están desarrollando de forma sistemática. Lo que caracteriza a los niños en esta fase es el egocentrismo. Para Piaget este concepto no alude al egoísmo, sino a la tendencia del niño a interpretar el mundo exclusivamente según su propia posición. Ella o él no comprenden, por ejemplo, que otros vean los objetos desde una perspectiva diferente de la suya. Mirando un libro, el niño preguntará sobre una de sus ilustraciones, sin darse cuenta de que la persona que está enfrente sólo puede ver las pastas del libro.” (...) Los niños hablan en presencia de otros pero no entre sí como los adultos. Durante esta fase de desarrollo los niños no tienen una comprensión general de las categorías de pensamiento que los adultos dan por sentadas: conceptos como los de causalidad, velocidad, peso o número”. (Giddens; 2000:45)

Durante esta etapa los adultos intentan cada vez con mayor empeño moderar la conducta de los niños, si bien estos no entienden las razones de los mayores para evitarles hacer cosas, son capaces de entender, qué no les está permitido, independientemente que lo hagan o no.

“El desarrollo de la autonomía del niño probablemente conlleva dificultades emocionales mayores de las que tanto Mead como Piaget parecían creer y es precisamente en este punto donde las ideas de Freud resultan particularmente relevantes. El ser capaz de enfrentarse a las primeras ansiedades puede determinar en qué medida el niño tiene una trayectoria satisfactoria a lo largo de los estadios cognitivos posteriores marcados por Piaget”. (Giddens, 2000: 47)

Según Piaget (en Giddens, 2000) durante el paso por este periodo los niños captan conceptos cada vez más abstractos y perciben las demostraciones visuales o

lingüísticas acerca del sentir de los otros. Todo lo anterior en términos generales, ya que la educación inicial es solo una muestra de lo que puede hacer un sistema educativo, habrá que recordar que cada individuo tendrá su ritmo para aprender, pero sobre todo capacidades quizá genéticas, sociales y culturales específicas que intervengan con su desarrollo.

“El término de Mead “Otro Generalizado” es la forma más sencilla de englobar ese cambio por el que la representación del mundo que tiene el sí mismo, se torna más abstracta, pues el niño, además de adoptar y asumir la óptica de otras personas concretas, es capaz ahora de adoptar el punto de vista de otros en general, como una suerte de intersección o resultante de todas sus perspectivas. Esto transforma el propio ser interno del niño; ya puede interiorizar normas y aumentar su autodirección bajo influencia social sin perder, al tiempo, la más viva sensación de ser un agente autorre-flexivo y autónomo. Es la edad en que los niños se vuelven deliberadamente traviosos” (Collins, 2009:113)

Una vez que los niños logran cierto nivel de autonomía también se conciben a sí mismos como figuras pensantes con opiniones y deseos propios que les harán participar en la negociación constante con los adultos para conseguir lo que desean.

El juego para muchos autores es parte fundamental del desarrollo del que tanto hemos hablado, en este punto parece interesante citar a Fröbel y la visión tan particular según se interpreta, tiene acerca del juego:

“El juego le ofrece al niño cosas nuevas y la ocupación fija las impresiones hechas por el juego. El juego sólo invita al arreglo de cosas, mientras que la ocupación invita también a dominarlas, modificarlas, formarlas, y hasta inventarlas. El juego facilita el descubrimiento, y las ocupaciones la invención. El juego proporciona conocimiento, y la ocupación poder” (Fröbel; 2003)

El juego entonces no será una cuestión al azar sino que tendrá un propósito específico, fomentará la participación colectiva, el aprendizaje en el manejo de situaciones específicas (como el ganar y perder), la moderación de las emociones, el autocontrol, estimulará las mentes a crear, pero sobre todo llevará el juego al nivel del éxito adaptativo en la práctica social.

También es importante señalar que la edad del niño, biológicamente hablando, es factor que vale la pena observar, ya que tiene que ver con la formación de las estructuras neuronales en el cerebro. Tales elementos realzan la importancia de los primeros años de vida.

Durante la infancia el cerebro ejerce funciones motoras, sensitivas y de integración (Reith; 2004). Y en la corteza de éste es donde se realizan las operaciones que lo caracterizan y diferencian de los demás animales, como el razonar, el planear o el hablar. Esta corteza esta repleta de neuronas y es durante la infancia cuando el niño tiene la mayor capacidad para registrar y procesar información, que desarrolla interesantes redes neuronales, que a su vez potencializan la capacidad del individuo para generar combinaciones de información cada vez más complejas que puedan ser un factor determinante para su desarrollo.

Existen muchas corrientes educativas que pretenden haber descubierto las mejores formas, pero sobre todo las más efectivas para educar “súper niños”, sin embargo todo ello deberá ser tomado con reservas y con la ecuanimidad que se requiere para aceptar todos los detalles que escapan a nuestras manos, además de la imposibilidad de hacerlo de forma generalizada. Ante esto la SEP (Secretaría de Educación Pública) fija su postura en el siguiente párrafo.

“... el rápido avance del conocimiento sobre los procesos y cambios que tienen lugar en el cerebro durante la infancia, muestra la existencia de un periodo de intensa producción y estabilización de conexiones neuronales que abarca la edad preescolar. Si bien este conocimiento es provisional y la investigación en neurociencias se extiende y profundiza continuamente, se puede afirmar que la organización funcional del cerebro es influida y se beneficia por la diversidad, la oportunidad y la riqueza del conjunto de la experiencia de los niños. Sin embargo, no existe evidencia que muestre que ciertas actividades específicas tengan un efecto directo sobre determinadas formas de conexión neuronal. Esta consideración obliga a tomar con serias reservas distintas propuestas de estimulación temprana que tienen amplia difusión, las cuales hacen un uso indebido o abusivo del conocimiento científico realmente fundamentado”.⁷

En la actualidad tenemos construido un amplio concepto de lo que es la niñez y de su diferencia con los bebés y los adultos, sin embargo existen más etapas que se han nombrado después de la niñez como la adolescencia que a su vez se encarga de darle “explicación” a esta otra parte de la vida del individuo. Lo que nos interesa resaltar es la forma en como el concepto de “niño” se ha ido llenando de significado adjudicándole un trato especial y considerándolo dentro de la escala social, lo cual significa que desde su nacimiento estará vinculado al entrenamiento en

⁷ Secretaría de Educación Pública, http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/sep1_Educacion_Inicial

el mundo social, así como para los fines de su propia comunidad; desde hace siglos esto prevalece, lo que podemos decir se ha modificado son las estrategias para hacerlo.

Enmarcado en todo lo anterior la organización educativa que ofrece los símbolos y pautas de comportamiento al niño, toma entonces una relevancia fundamental, es ahí donde el ser humano ha de obtener el instrumental de conocimientos y comportamientos más importantes ya que los utilizará a lo largo de su vida para sobrevivir en el mundo de lo social.

Las organizaciones de educación han sido institucionalizadas probablemente por la necesidad de responder y garantizar elementos de enlace y reproducción de un sistema, cualquiera que este sea, pero que responde a la supervivencia misma, lo interesante es remontar esto a la edad más temprana en la que un individuo puede ser “formado” de manera tan sutil y bien definida para conformar parte de la estructura desde una visión socialmente aceptada como lo es esta primera organización (Jardín de niños) que resulta el vehículo ideal de “mejoramiento potencial”, dominación, manipulación, control o cualquiera que sea el fin oculto ó develado, de este tipo de organizaciones, aunque sin dejar de cumplir con su rol también de promotor de valores, cultura y otra serie de elementos que sin duda tratan de formular y crear determinados patrones de convivencia viables e idealizados del ser humano.

1.3 El “niño” en la vida organizacional

Pasamos al terreno de las organizaciones en donde finalmente se practica todo lo abstracto de lo que hemos hablado, aquí es donde nos percatamos de aquel tipo de poder en forma de disciplina del que hablaba Foucault (1984) el cual es imprescindible para ser funcional en el mundo moderno el cual ha sido cuidadosamente organizado y bien armado para lograr objetivos específicos, sin embargo, sin la base de dominación de la cual se desprende el orden disciplinario esto podría no ser posible.

El adiestramiento del individuo para el trabajo ha constituido en parte la historia de la vida moderna, las técnicas de intensificación y sutilización de las actividades económicas se han extendido a muchos aspectos cotidianos; la sociedad demanda, exige y vigila celosamente el cumplimiento de los deberes sociales y la participación activa de cada miembro del engranaje social, se está condicionado a corresponder con los preceptos sociales construidos aún por encima de las voluntades propias.

Como vimos antes hasta hace algunos siglos el mundo era de los adultos por completo, como también lo señala Linda A. Pollock (1993) los niños no se tenían como relevantes en la escala social; los niños, empezaban a ser adultos a partir de los siete años y se esperaba que dejaran de ser “consumidores” y se volvieran “aportadores”. La idea del niño como ya se había mencionado, ha derivado de diversos cambios históricos que han ido modificando la perspectiva acerca de ellos. En esta ocasión nos referiremos a algunos momentos en los que comienzan a incursionar los niños en las organizaciones, vistos ya como “niños” dentro de la sociedad y no como se explicaba en puntos anteriores “adultos pequeños”.

“La idea de que los niños tienen derechos propios y de que la utilización de mano de obra infantil resulta moralmente repugnante, es relativamente reciente”. (Giddens, 2000: 50) Ya que como señalamos la participación de los niños en sus comunidades era algo común y aún ahora en muchos lugares lo sigue siendo.

Por ejemplo Coriat (1994) menciona en su trabajo que para 1841 existía una ley que limitaba el número de horas productivas exigibles al niño, que hace obligatoria y condición de entrada en la manufactura la asistencia a la escuela; sin embargo aunque esto no era una realidad, representaba una de las propuestas burguesas para la administración de la fuerza de trabajo obreras, de cualquier forma la preparación de los niños aunque fuera a nivel de trabajo operativo representaba ya ventajas significativas, sobre todo desde el aspecto económico. “... Porque dócil en el trabajo el niño, lo será aún más en el aprendizaje. Resumiendo, se espera obtener de los niños, los obreros necesarios”. (Coriat, 1994:19)

Sin embargo la idea de emplear a los niños y prepararlos solo para los niveles operativos pronto se fue modificando y adquiriendo fuerza de otra índole aunque no desaparece por completo la primera intención:

“La gran atención dada a los derechos de los niños y jóvenes durante el siglo pasado” según Bermer, ya desde finales del siglo XIX se tenía el criterio de “que el aumento, extensión y protección de la niñez eran esenciales al progreso humano” (en Pollock, 1993:26)

Pensamientos como el anterior comenzaron a transformar la idea del niño con relación a su participación en el espectro social y por lo tanto la preocupación en torno a cuál sería su nuevo papel ante esta noción “Ya no sólo nos preocupamos por su supervivencia y su crecimiento moral sino que nos estamos responsabilizando de su salud mental y de su ajuste social y económico”. (ídem)

Debemos recordar que durante el siglo pasado con el desarrollo de las organizaciones hubo un gran interés también por el estudio de los individuos dentro de ellas, sobre todo para saber cómo podían ser más productivos, lo relevante es que se dispararon también intereses por otros aspectos del desarrollo humano, entre ellos lo referente a las condiciones en las que un individuo se apega a una organización con el fin de encontrar un bien recíproco. Lo que nos interesa atraer a este punto es la serie de técnicas desarrolladas que recopila Chiavenato (2007) desde la administración, para llevar a cabo una gestión de los recursos humanos, dicho de otro modo, algo así como la “mejor forma” de hacerlos eficaces y eficientes. De manera general estas ideas representan mucho de lo que encontramos en los centros educativos, la lógica de la modernidad, ha permeado a todo tipo de organizaciones y exige de ellas que sus integrantes posean cada vez y en mayor cantidad conocimientos y competencias para participar en la carrera de la productividad, por lo tanto, esto es lo que se enseña en la escuelas, además del conocimiento, se incentiva la práctica de las relaciones sociales y como son llevadas a cabo en el terreno de lo laboral.

De tal modo que ahora las organizaciones como los jardines de niños, no solo se enfrentan al desafío de disciplinar, si no de generar una conciencia que permita competir y sobrevivir en el sistema. Este ente, tendrá como tarea el de cualificar al

alumnado para su incursión en el mundo organizado. Pero en contraste con ello, así como Aubert y de Gaulejac (1993) citan las enfermedades de la excelencia que se dan dentro de las “empresas” también estos síntomas y problemáticas pueden presentarse en otros niveles como el educativo, afectando igualmente a sus componentes, aunque no profundizaremos aquí sobre ello, es necesario tomar en cuenta cómo las prácticas que la organización implementa para inculcar estados mentales, pueden tener efectos alternos en los integrantes de la organización.

El objetivo de los centros educativos se ha transformado tanto como las exigencias del entorno, hace unos años Foucault decía:

“...Ahora bien, en los comienzos de la Revolución, el objetivo que se prescribirá a la enseñanza primaria será, entre otras cosas, el de “fortificar”, el de “desarrollar el cuerpo”, el de disponer al niño” para cualquier trabajo mecánico en el futuro” el de procurarle “un golpe de vista preciso, la mano segura, los movimientos habituales rápidos. Las disciplinas funcionan cada vez más como unas técnicas que fabrican individuos más útiles” (Foucault, 1984: 214).

Con el avance de la tecnología y el manejo de grandes cantidades de información las organizaciones se envisten de autoridad para realizar las tareas en nombre de la sociedad (Castells, 2001), así los centros educativos se erigen y disputan la impartición de las supuestas mejores formas de educar, entrenar, adiestrar, etcétera a los individuos en edad temprana que facilite la asimilación más eficaz de los dispositivos de control disciplinarios de los que hablaba Foucault.

El juego de las disciplinas no está del todo en un nivel abstracto, se entreteje en la red social, y tiene su participación en todo momento, es una base sutil, económica, no violenta, con una cualidad de capilaridad que le permite subir y bajar, rodear y regresar en el entramado organizacional, controla y contiene las funciones básicas de las que se alimenta la organización. El chip del autocontrol va siendo insertado en nuestras cabezas en la edad infantil, gradualmente pasamos de un estado “salvaje” a uno “disciplinado”. Envueltos en la dinámica social no hay mucho que hacer, de una u otra forma seremos atrapados en el orden, de la familia, la escuela, el trabajo, las amistades; la resistencia misma dependiendo de su nivel, es un riesgo calculado del mismo sistema, que por supuesto tiene organizaciones especializadas que se encargarán sino de resolverlo, si de encausarlo, puede ser

desde la exigencia en la escuela, la prisión, el psiquiátrico o la exclusión de la sociedad, sólo por dar unos ejemplos.

Este último punto trata de mostrar como la organización escolar se reconfigura constantemente atendiendo a los cambios sociales, busca dar respuesta en todo momento al sistema, moldeando individuos que se adapten a él de forma casi “natural” y cada vez más rápida, incluso que conciban los cambios continuos e inesperados como la constante.

Capítulo 2

La escuela como espacio organizacional

¿Cómo es que, siendo tan inteligentes los niños, son tan estúpidos la mayor parte de los hombres? Debe ser fruto de la educación.

Alejandro Dumas

Hemos referido someramente como el individuo se construye y entreteje a través de sus distintas organizaciones, su vinculación a ellas a veces definida y otras tantas difusa y combinada, pero en todo momento reproduciendo conductas adaptadas y reinventadas que ha aprendido a llevar con sutil naturalidad que parecen inherentes a él.

Para este apartado hemos considerado la convergencia de teorías que creemos pueden ayudar a describir de cierta manera bajo que lente le damos trato a la escuela, a la vez que nos permite utilizar algún tipo de elementos a través de los cuales suponemos se construye lo que hemos llamado el “*niño organizacional*” recordando el objetivo de este proyecto: “Describir y analizar al jardín de niños en sus prácticas de la construcción del niño organizacional” lo que se pretende en este capítulo será construir el marco de referencia para el análisis de nuestro objetivo.

Así abordaremos el origen de la organización escolar, ahora con base en una corriente de pensamiento que la vislumbra entre muchas otras organizaciones, como parte de un aparato de dominación y conservación de un orden social.

Hagamos un poco de memoria, recordemos el ingreso a la primaria, quizá nueva escuela, amigos, maestros, horarios, el mundo de un niño pequeño parece nuevo otra vez, puede ser que el miedo o la emoción invadiera nuestro ser, pero a lo que nos enfrentábamos ya no era del todo desconocido, al menos para los que acudieron al jardín de niños, quizá no todos aprendimos a leer o escribir allí pero

seguro entendemos en qué consiste eso de ir a la escuela, o sea, cuando el niño llega a la primaria reconoce el espacio escolar, sabe que habrá adultos que son profesores, niños que son alumnos, horarios de clase y reglas cada vez más precisas que cumplir. En el jardín de niños se aprende este orden mediante la práctica, quizá no se sea consciente de lo que se está haciendo ni del porqué, pero se asume como un orden que hay que seguir.

Será interesante pues remitirnos a otra perspectiva acerca de la organización escolar, que va más allá de la convicción de la educación y lo que esta representa.

Foucault (1984) por ejemplo, cuando se refería al panóptico de Betham, nos deja ver una posible explicación de lo que ha sido la construcción de organizaciones como la que revisamos en esta ocasión, pero sobre todo, aquello en lo que se sientan las bases de estos grandes instrumentos sociales de dominio (sería útil tratar de desprenderse un poco de la connotación peyorativa o negativa que se tiene comúnmente por el término “dominio”).

La escuela vista como centro de adiestramiento y control de los impulsos, de la inserción paulatina y delicada al mundo organizacional prevaleciente y uno de los mecanismos de coerción más amplificados y bien armados de la sociedad moderna de tal modo que su ejecución se vuelve incuestionable:

“no es necesario recurrir a medios de fuerza para obligar al condenado a la buena conducta, el loco a la tranquilidad, el obrero al trabajo, el escolar a la aplicación, el enfermo a la prescripción de las prescripciones”. (Foucault, 1984: 206)

Foucault decía que Betham se maravillaba que las construcciones panópticas estuvieran tan bien dispuestas que no se necesitaban rejas ni cadenas, para qué se cumpliera con el objetivo de cada una de las organizaciones correspondientes, basta ser visible en todo momento y estar consciente de que se es observado, para que cada individuo se encargue de mantener la conducta permitida dentro de cada sitio de una manera espontánea. Debido a eso el poder externo materializado por las rejas y cadenas, no necesita de mayor presencia y tiende a lo incorpóreo ya que los efectos cada vez son más constantes y profundos, y una vez que han sido adquiridas

determinadas formas y estados mentales de comportamiento los efectos serán más prolongados, no hay nada que jugar en el terreno de lo físico, el juego está ganado a nivel de lo mental.

Así, continúa Foucault señalando que el panóptico:

“es polivalente en sus aplicaciones, sirve para enmendar a los presos, pero también para curar a los enfermos, para instruir a los escolares, guardar a los locos, vigilar a los obreros, hacer trabajar a los mendigos y a los ociosos. Es un tipo de implantación de los cuerpos en el espacio, de distribución de los individuos unos en relación con los otros, de organización jerárquica, de disposición de los centros y de los canales de poder, de definición de sus instrumentos y de sus modos de intervención, que se puede utilizar en los hospitales, en los talleres, las escuelas, las prisiones. Siempre que se trate de una multiplicidad de individuos a los que haya que imponer una tarea o una conducta, podrá ser utilizado el esquema panóptico”. (Foucault, 1984: 209)

El párrafo anterior es indispensable citarlo porque sienta uno de los objetivos específicos del panóptico, ya que a través de su logro este esquema puede tener un mayor alcance, reproducirse, pero sobre todo perpetuarse en lo social. Y esto lo lleva a cabo mediante la constante vigilancia que inmoviliza los actos, los persuade y encamina constantemente hacia el orden imperante, transforma a cada miembro en un vigilante activo que cuida de otros al mismo tiempo que es vigilado.

El esquema panóptico al que Foucault hace alusión intensifica la forma en la que se ejerce el poder, asegura las acciones bajo las reglas, compromete a los miembros no sólo a seguirlas, sino a vigilar que sean cumplidas. No necesita exagerar en el ejercicio del poder, sus venas están extendidas por todo el tejido social esto le permite funcionar y tener acceso e influencia a todas las partes componentes, cada una de estas se encargará de guardar el orden y reproducir la acción que lo garantice.

Es totalmente capaz de generar los cambios de comportamiento necesarios para atrapar en las redes de lo social a los individuos ya sea de una u otra manera, la forma en la que esto se hace es a través del dispositivo de la disciplina, este elemento permite entre muchas cosas el autocontrol que garantiza la medida, el sosiego, el acato a las reglas y normas establecidas, lo anterior posibilita el objetivo principal del esquema panóptico que es el de hacer crecer y multiplicar. Esto llevado

a una organización como la escuela, es lo que permite difundir la instrucción, pero es igualmente aplicable podríamos decir en todas las organizaciones modernas, ya que este signo fundamental de la disciplina no solo del cuerpo sino también del pensamiento es lo que ha permitido la aun existencia de todas ellas, así como de aquello que llamamos “progreso”.

Las disciplinas entonces se formaron para contener la acción según se requiera, de tal suerte que está el diseño en dimensiones de este sistema de coerción que se aplica de diversas maneras y en múltiples situaciones según sea el efecto que se busque, la disciplina vista como una modalidad del ejercicio del poder implica “todo un conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimientos, de niveles de aplicación, de metas; es una “física” o una “anatomía” del poder, una tecnología” (Foucault,1984: 218) entonces no serán las mismas formas de impartir este ordenamiento mental en las escuelas, que en los talleres de trabajo, o en los hospitales, sin embargo cada una en su ámbito de competencia se encargara de dar a conocer la forma en la que se lleva a cabo.

“...con el panoptismo tenemos la disciplina-mecanismo; un dispositivo funcional que debe mejorar el ejercicio del poder volviéndolo más rápido, más ligero, más eficaz, un diseño de las coerciones sutiles para una sociedad futura” (Foucault, 1984: 212).

Estas disciplinas representan aquello que Latour llama las cadenas de humanos y no humanos, es decir uniones de objetos y relaciones sociales, los humanos son actuantes de eso que implica la disciplina y como este mismo autor lo menciona, “el poder no es una propiedad de ninguno de esos elementos, sino que es la propiedad de una cadena” (Latour, 1998:117)

No podríamos explicar cómo se logra con exactitud un proceso de encadenamiento de dominación, sin embargo además de que fungimos como eslabón somos candado y llave para su difusión. El cambio en los factores no altera el producto, es decir, la manera en que se maquille la técnica no anula el efecto de control. “La dominación no es nunca un capital que pueda tenerse almacenado en un banco. Debe ser desplegado, cajanegrizado, reparado, mantenido.” (Latour, 1998:126)

Sennett (2000) describe un ejemplo clarísimo del cambio generacional y la forma de pensar en cuanto al trabajo, sus efectos y los alcances del cambio que representa el acceso a niveles educativos cada vez más sofisticados, o bien en términos Foucaultianos la forma más delicada de disciplina. "... Nuestra sociedad no es la del espectáculo, sino la de la vigilancia; (...) detrás de la gran abstracción del cambio, se persigue el adiestramiento minucioso y concreto de las fuerzas útiles..." (Foucault; 1894: 220) esto es lo que diríamos acerca del padre de Rico en el caso que presenta Sennett, y para el propio Rico; "Las disciplinas sustituyen el viejo principio "exacción-violencia" que regía la economía del poder, por el principio "suavidad-producción-provecho" (Foucault; 1894: 223). En ambos casos, tanto para el padre como para el hijo, el objetivo que se persigue es el mismo, lo que cambia es el modo de lograrlo.

Rico, no tenía idea de lo que su padre pensaba, simplemente no podía entenderlo, ahora pertenecía a otra parte del engranaje social, sus ideales iban más allá de los que su padre hubiera imaginado, pero con ello también sufriría las consecuencias del ascenso en la escala social detalle que el padre nunca vislumbro, las exigencias para Rico, ya no fueron como las utilizadas con el padre, Rico era objeto de estrategias de dominio mas estilizadas y arraigadas en su mente desde que asistía a las organizaciones educativas, que en gran medida generan y preparan para la aceptación de cualquier momento en el entramado organizacional.

La construcción de las organizaciones occidentales modernas está basada en su mayoría en esta lógica de control y mantenimiento de la disciplina, del orden que asegure un tipo de progreso. No podemos decir si esto es bueno o malo, solo que así se ha llegado a conformar, la organización escolar puede representar uno de estos aparatos guardianes del orden, que de paso sirve para desarrollar individuos cada vez más competentes o viceversa, pero igualmente instalados en una lógica social ordenada.

Hemos hablado de la organización escolar como un ente general con características y finalidades mas o menos homogéneas entre las mismas organizaciones de este tipo, pero dicho acercamiento nos sirve para enmarcar el

entorno social externo que la vincula con el resto de las organizaciones, ahora bien este análisis previo es relevante ya que esta organización escolar, es el espacio que entraña al salón de clases o aula, en cuyo interior es donde finalmente se da la interacción entre profesores y alumnos, donde los primeros son los encargados directos, de generar e intentar homogeneizar la disciplina o formas de conducta que referimos anteriormente, a través de un sin número de situaciones, apoyadas en elementos para comunicar el orden a seguir.

Miramos en la disciplina el elemento macro que permite el orden, ahora es momento de entrar a otro nivel intentando visualizar los mecanismos “disciplinarios” que estimulan la concreción de este concepto. Tratar de atrapar los elementos infinitos que seguramente intervienen en estos procesos implicaría una tarea divina que estamos convencidos, rebasa nuestros recursos investigativos, sin embargo pretendemos dar un paso, apoyándonos en rituales de interacción, que nos permitan describir las estrategias en la construcción del niño organizacional para ello la interacción de los profesores directamente con los alumnos en sus enseñanzas, será el vehículo para lograr nuestra descripción.

A continuación citamos un fragmento que refiere en que consiste la Teoría de los Rituales de Interacción en palabras de Randall Collins:

“La Teoría de los Rituales de Interacción (TRI) es la llave de la micro-sociología y ésta, a su vez la llave de buena parte de lo que tiene mayor escala. La interacción a pequeña escala, aquí-y-ahora y cara-a-cara, es el lugar en donde se desarrolla la acción y el escenario de los actores sociales. Sí existe agencia en la vida social, aquí mora. La energía del movimiento y el cambio, el cemento de la solidaridad y la inmovilidad del conservadurismo residen en ella; es el hábitat de la intencionalidad y la conciencia y el territorio de los aspectos emocionales e inconscientes de la interacción humana”. (Collins; 2009: 17)

Para esta teoría la reciprocidad de las acciones entre individuos son las que construyen y llenan de significado al acto, la escena, el entorno, la convivencia, la conducta misma, la sensación de pertenencia, de aceptación, desarrolla la tolerancia y la represión o regulación de las resistencias o voluntades no aceptadas.

Por lo tanto la relación profesor-alumno, será fundamental para que se de esta dinámica de interacción y transmisión de conocimientos o más bien principios, en la

que los alumnos aprendan a inferir conductas para la vida en sociedad entre otras muchas cosas.

Para Randall Collins (2009: VIII) un ritual de interacción (RI) es: “un encuentro pautado entre personas que, mejor o peor, han aprendido de otros y por experiencia propia a percibir, inferir, reproducir, desarrollar, improvisar esas pautas”. Este tipo de ritual no se concentra propiamente en los individuos, si no en las situaciones de interacción temporalmente compartidas, ya que éstas son las que propician el enlace de más y más eslabones en las cadenas de interacción social de las que nosotros mismos nos hacemos o no parte. Parte de esas “situaciones” son las que delinearán determinadas pautas de comportamiento y responden a casos únicos por su mismo origen.

La organización escolar es el espacio ideado para fomentar el desarrollo de situaciones específicas que estimulen la adaptación, la convivencia, la imitación de roles, el desarrollo emocional y afectivo, y por supuesto para mostrar la disciplina y como esta se expresa y debe ser acatada. Dentro de los estudios realizados por Mehan (1996) destaca que los alumnos durante la estadía en el salón de clase o bien todo el entorno de la escuela, no solo aprenden el conocimiento académico, sino que acumula simultáneamente un conocimiento social que les permite expresarse de una forma aceptada cuando menos en el aula. El alumnado aprende como y cuando dirigirse al profesor, bajo que situaciones y formas puede hacerlo, la conducta es modificada para lograr cierto tipo de armonía grupal, un ejemplo sencillo puede ser cuando el alumno desea participar en clase y para hacerlo llama la atención de la maestra levantando la mano y esperando su turno para hablar, así mismo pide permiso para ir al sanitario, para entrar al salón de clases; en una situación ideal los alumnos escuchan al profesor para posteriormente ellos seguir las indicaciones, dadas estas pautas de conductas es parte de lo que Mehan llama “turnos conversacionales”.

Sin embargo para que esto se de, es necesario la conjunción de ciertos factores que fortalezcan el ritual y lo hagan prevalecer dentro del grupo. Podríamos decir que para Collins (2009) los ingredientes que forman parte del ritual son:

1. Presencia corporal de dos o más individuos; en la cual aquello que se desarrolla los afecta de una u otra manera.
2. Demarcación frente a otros; manifiesta a los participantes quienes toman parte y quienes no.
3. Foco de atención; acerca de un mismo objeto, creando conciencia de su foco común.
4. Estado emocional compartido; o bien la sensación de experimentar la misma emoción.

Se consideran algunos efectos del ritual: la participación colectiva emocionalmente comprometida que deriva en la aceptación, asimilación o rechazo acerca de aquello que se muestra; la Energía Emocional (E.E.) que empíricamente es la intensidad de la participación colectiva; que por un lado si se concentra positiva, genera solidaridad grupal, sentimiento de membresía, o bien veneración a los emblemas grupales, que lleva a respetarlos y defenderlos, o bien si la E.E. se muestra baja, se tiene renuencia a la solidaridad de grupo e infidelidad a los símbolos.

Estos elementos se mueven conjuntamente dentro de las interacciones situacionales, amplificando y multiplicando sus efectos a distintos niveles, más adelante veremos como se ordenan a fin de describir una situación específica.

Las cadenas de rituales se construyen a través de la interacción entre individuos, suceden todo el tiempo y de muchas maneras por ejemplo la forma en la que se dirigen unas personas a otras denota entre otras cosas el tipo de relación que llevan y las implicaciones de la misma, que puede ir desde un aspecto meramente formal, familiar, amistoso, íntimo, laboral, etcétera. La presentación ante los individuos esta cargada del tipo de trato que sugerimos llevar y las posibilidades de modificación del mismo, es un acto altamente significativo que conduce o encamina una primera interacción (Collins, 2009). Algo tan simple como un saludo puede mostrarnos el tipo de relación que se tiene con otro individuo, aunque no con muchos

detalles, pero por lo menos revelara que tipo de relación se trata, si solo son conocidos, amigos, novios quizá, o bien si hace mucho tiempo que no se han visto, si se verán próximamente, si se frecuentan entre otras cosas.

Imaginemos el tipo de encuentro que seguiría después de estos saludos:

1.- buenos días señora

2.- ¡hola Pepe! ¿Como has estado?

El primero, puede evocarnos una relación un tanto distante pero cortés y el segundo un encuentro entre personas que tienen algo en común, aunque muy escueto es un primer acercamiento de lo que el seguimiento de un ritual de interacción puede llegar a develar. O lo que Goffman llama rituales de presentación; Collins (2009) se refiere a la manera en como éste describe la interacción de un individuo ante los demás y como se construye a sí mismo como un ser social, cuyo acto no se reduce simplemente al hecho de fingir o utilizar una máscara teatral en cada situación que se le presenta, y más bien va más allá complementándose en todo momento por una relación recíproca que modifica y reconstruye constantemente el “sí mismo” social.

Cuando saludamos a alguna persona afectuosamente, podemos estar reconociendo un tipo de relación anterior, lo que nos permite encadenar las interacciones pasadas con el presente; así como al despedirse se acentúa la intención de continuar la relación y reanudar las interacciones en otra situación.

La manera en como se muestra un individuo, es decir, como luce, también es otro factor importante que refiere o describe un poco lo que somos, lo que pretendemos ser o lo que queremos que las otras personas vean de nosotros, en cualquier caso estamos comunicando algo; deja ver nuestros gustos, preferencias por algunas prendas al vestir, colores favoritos, entre muchos otros detalles. El atuendo de un individuo no consiste únicamente en verse bien para provocar alguna impresión, sino también representa un signo de respeto para aquellos con quienes se comparte, haciéndoles saber que los considera dignos de contemplar la mejor

versión de sí mismo. (Collins; 2009: 41). Podríamos hablar del uniforme con el que los alumnos deben asistir a las escuelas como una intención por estandarizar la presentación, evitando diferencias visuales significativas entre unos y otros.

Los rituales se adoptan, se aprenden, se practican y se almacenan para cuando sean necesarios, el entorno en el que cada individuo se desenvuelve, tendrá los propios y su significado también será diferente, pero algo que ha prevalecido por ser valorado socialmente estará rodeado de rituales que continúen emulándolo.

“Los rituales honran lo que se valora socialmente –lo que Durkheim llamó objetos sagrados. Goffman reveló su condición transitoria y situada. En las sociedades modernas el ente más sagrado es el ser (self) individual, al que en los pequeños rituales cotidianos de presentación y evitación se trata como a un pequeño dios (Goffman 1956/1967:232)” (Collins, 2009 45)

Collins (2009) continúa enfatizando la forma en la que Goffman prestó atención a las problemáticas que se suscitan a la hora de realizar rituales con toda efectividad, ya que durante su desarrollo se dan tropezones, momentos embarazosos, resbalones o derrumbes de la “fachada situacional”, de tal manera que Goffman trata de probar que la vida cotidiana no se puede dar por hecho, y que se trata de una maquinaria delicadamente precisa de trabajo constante de construcción interaccional.

A continuación citamos como es percibida una situación en donde el ritual es sobrepasado o se quiebra la armonía dentro de la interacción.

“Cuando el decoro ritual se rompe, los presentes sienten una incomodidad moral que pueden expresarse desde con una suave invectiva humorística, pasando por un manifiesto enfado, hasta, en casos extremos, etiquetando al infractor como enfermo mental. El equilibrio ritual puede restaurarse con disculpas, que pertenecen al flujo de rituales de deferencia conversacionales (Scott y Lyman 1968, Goffman 1971). Ésta es una variante cotidiana del análisis de Durkheim sobre el castigo de las infracciones, que se ejecuta no por su efecto disuasorio o reformador sobre el trasgresor (efecto que bien puede ser ilusorio), sino porque ese ritual restaura la sensación de orden social (Durkheim 1895/1982). Todo lo que opera en el nivel de la gran escala, sentencia Goffman, puede encontrarse también en el de la pequeña escala” (en Collins; 2009: 45)

Lo anterior es especialmente relevante; ya que por un lado muestra la importancia del castigo, no como el reformador, sino como la condición obligada que promueve la garantía de guarda del orden; y por otro lado representa en sí mismo un

ejemplo de ritual de: “cómo actuar cuando cometemos un error”, es decir, también nos enseñan a disculparnos, retractarnos, o bien asimilar el fracaso para volver a intentar, podríamos decir que se trata de un ritual para editar acciones que salen del parámetro establecido, pero que al mismo tiempo también ya ha sido considerado. Así como de igual forma se aprende a medir la situación en la que se puede o no decir o hacer determinadas cosas.

Tanto Collins como Goffman describen una serie de ejemplos en los que resaltan la importancia a diferentes niveles de la presencia física de los individuos en una situación específica y como la relación entre estos dos factores hacen viable o modifican el efecto de interacción con un grupo. Por ejemplo evocar el concepto de escuela, nos remite cuando menos a una relación de convivencia entre alumnos y profesores ¿podríamos imaginar una escuela libre de estas características de interacción? En la actualidad vemos en su mayoría escuelas de educación superior que imparten clases en línea, el acercamiento a este tipo de soluciones son las menos utilizadas y responden a una eficientización del tiempo, y les antecede por lo general una previa estructuración mental y práctica de lo que se entiende por una relación de interacción entre profesor y alumno, el concepto “en línea” no les exime de sus responsabilidades y compromisos insisto, esto bajo la premisa que estos individuos han completado una especie de formación social previa para este tipo de interacción. Volvamos con las primeras etapas de la vida, en la que parece no se tiene noción de esto y donde el contacto e interacción con otros individuos será vital para un desarrollo imitador colectivo que le provea al ser humano del herramental para la interacción social común e improvisada.

“El ritual es esencialmente un proceso corporal. Lo que inicia el proceso ritual es la convergencia de cuerpos humanos en un mismo lugar”. (Collins; 2009: 79) así dentro del salón de clases los alumnos participan y se ven influenciados unos a otros con respecto a sus propias acciones, los sentidos de cada uno están puestos en observar que hacen los otros compañeros y repetir, aceptar o cuestionarse lo que pasa.

La interacción corporal dota de mucha información a los individuos interactuantes, según Collins (2009) facilita la captación de señales ya que intervienen elementos tales como el entorno visual, los tonos en la modulación de la voz, olores, expresiones faciales y corporales, gestos que nos pueden decir mucho acerca de cómo siente aquel con el que se interactúa, tanto que podemos incluso re-direccionar el comportamiento y modificarlo.

Lo anterior se da en un marco de “coordinación social” que consiste en esa finísima y delicada secuencia en que se dan las interacciones sociales, los momentos que se captan de entre todos los involucrados y se expresan en forma de aceptación, rechazo, inferencia, insinuación, regaño, etcétera; diríamos en otras palabras acciones o pensamientos no explícitos que se dejan ver, que se leen entre líneas, a través de diferentes tipos de señales, (como los que se mencionan en el párrafo precedente) en el que los individuos se hacen encajar, a través de este proceso práctico de formación de los cuales también se aprende.

Cada nueva experiencia o encuentro de interacción re-edita nuestro comportamiento y puede registrar nuevos elementos interactuantes, incrementando los que se poseen haciendo cada vez más sutil y personalizada nuestra participación social, aun sin ser conscientes de ello.

Los signos visuales del entorno también hablan; envuelven y delimitan el desarrollo de las interacciones, en el caso de la escuela se consideran importantes, ya que estimulan la comprensión de lo que aun no se entiende con palabras, la representación de las acciones será lo visible y lo que provea de significado a las palabras.

Los símbolos se consideran un medio de persistencia y almacenaje de la solidaridad, ya que tienen el potencial para movilizar situaciones específicas que generen “emoción colectiva” sobre un foco común con amplia presencia y alto impacto. “La sensación de identidad y solidaridad colectiva se refuerzan en la medida en que la muchedumbre pasa de una observación pasiva a la participación activa”. (Collins, 2009: 115) El involucramiento de las personas en un punto de interés

común, enardece su intervención aunque efímera, ya sea aplaudiendo o abucheando por mencionar solo un ejemplo. “La acción en sí limita la reflexividad e induce a creer en los símbolos y los objetos simbólicamente enmarcados” (*ibid*).

El tema de “los símbolos” es de difícil abordaje y mucho se ha escrito al respecto, lo que nos interesa atraer es la gran cantidad de cosas que obviamos como participantes de las redes sociales, en aras de hacerlas perdurar valiéndonos de esos símbolos, que aunque tienen significados múltiples, dependiendo de las situaciones y de aquellos a quienes se presentan, están basadas en una “particularidad individual”.

Según Collins:

“la más importante aportación de Garfinkel fue mostrar que los seres humanos disponemos de capacidades cognitivas intrínsecamente limitadas y que construimos el orden social ordinario usando sistemáticamente prácticas que nos permiten evitar reconocer cuán arbitrario es el orden social que efectivamente confeccionamos. Mantenemos nuestras convicciones no porque creamos en ellas, sino porque evitamos aplicadamente, ponerlas en entre dicho”. (Collins, 2009: 144)

Lo que mantiene unida una sociedad no es precisamente la cognición, sino la emoción, ya que es lo que se comparte ante determinada situación, pero sobre todo lo que genera la acción. La TRI (Teoría de Rituales de Interacción) nos ayuda a entender como los procesos de interacción transforman las emociones, ya que el propio ritual de interacción nace y se alimenta de esas partículas de emoción y encuentra punto de ebullición en la acción colectiva, lo que Durkheim llamó “efervescencia colectiva” (en Collins: 2009).

La relevancia radica en que las situaciones micro-a-micro están cargadas de corrientes de emociones y que en su conjunto dan pautas a la formación de los rituales de interacción macro.

Al comienzo de este capítulo señalamos lo que se consideraban los elementos que integran un ritual, hasta aquí hemos visto la presencia corporal como básica para que se de esta relación; en segunda, se manifiesta de que manera el individuo

participa en el ritual, en tercero el foco común y por último como se manifiesta el estado emocional.

El ejemplo de los rituales de poder nos acerca a la práctica propia de impartir y recibir órdenes, estas dos acciones son precisamente el foco común.

“... el centro de atención compartido es el acto de mostrar respeto por el proceso mismo de dar órdenes. Quienes las imparten actúan con actitud goffmaniana proscénica: llevan la iniciativa, y si tienen éxito, preservan la cadena de mando de la organización.”. (Collins, 2009: 154)

En este caso también vemos como es asignada la forma en la que los individuos intervendrán en dicho ritual, hay quien manda y quienes deben obedecer, las emociones en este caso también son ambivalentes:

“La situación de quien recibe órdenes es diferente porque suelen no estar en condiciones de eludirla directamente: por eso su resistencia tiende a exteriorizarse en situaciones libres de vigilancia directa del superior”. (Collins 2009: 155)

Aquel profesor que regaña y castiga a un alumno, muestra lo que le puede pasar al resto si no siguen las reglas, o bien un alumno premiado por su desempeño académico, también demuestra el camino a seguir. Pero lo que vale la pena señalar es que ambos patrones tienen un propósito, la conservación de un orden, de una u otra manera se intenta controlar la conducta, restaurar el orden.

Cabe destacar que se han separado los RI de los ordenantes y los de los subordinados, pero será necesario rescatar que en el proceso de construcción de las CRI (Cadenas de Rituales de Interacción) los individuos experimentan, adoptan, conservan y reproducen ambas posiciones dependiendo de la situación y posición en la que se encuentren.

Las cadenas de rituales se entrelazan y retoman día a día en la convivencia, se definen patrones, se establecen los marcos de relación y se construye paso a paso una secuencia, encadenamiento de acciones, que van constituyendo normas generales de comportamiento básico aceptado socialmente, la normatividad yace en aquellos transmisores y vigilantes en que nos convertimos todos, a través de este

mismo proceso, mostramos a los más pequeños alguna forma en la que se puede actuar.

Las CRI nos pueden ayudar a identificar algunos micro-procesos que podemos considerar como estrategias utilizadas en la construcción del niño organizacional, aunque básicas y sencillas, hemos podido advertir, a través de que toman fuerza, y como son puestas en marcha, que el ritual de interacción enlaza eslabones formando cadenas complejas de seres humanos viviendo situaciones. Pero antes de ello habrá que considerar el intercambio verbal que en muchos casos, sobre todo en la práctica escolar precede a la acción; para lo cual sería útil atraer el trabajo de Mehan (1996), quién mostró el lenguaje como la dimensión esencial de las acciones cotidianas ya que estas representan los cimientos estructurales de lo que este autor llama “conducción social colectiva”.

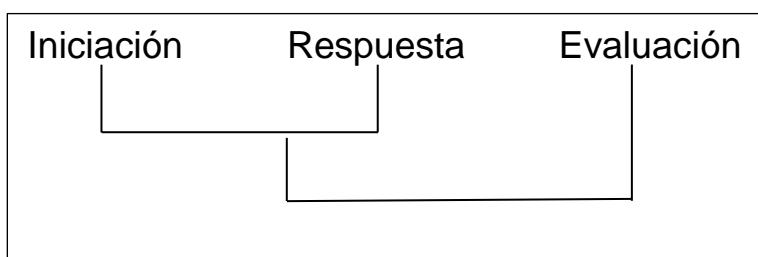
Mehan (1996) desarrolla un análisis de las estructuras interaccionales en el salón de clase que van desde la distribución espacial, pasando por las estructuras gestuales, hasta los turnos conversacionales, lo relevante sobre la organización de la instrucción en clase, radica en que la cuestión social y la formación académica, se integran para dar paso a la participación en el aula, es decir para el desarrollo de una secuencia armoniosa, será necesario que los alumnos acumulen constantemente una reserva de conocimientos sociales que les permita intuir normas de participación “habla y actuación”, por lo menos en el aula, que más tarde buscarán extenderse a otras situaciones; pero lo que aquí veremos es la estructura de esos turnos conversacionales, que permiten las interacciones sociales.

Para realizar dicho análisis es necesario dividir por ejemplo la jornada escolar en “eventos” digamos: actividades en grupo, actividades en pequeños grupos, algunas bajo supervisión, otras sin ella, grupos de lectura, o círculos de plática, dependerá del objetivo que el profesor tenga en mente, para esto la relación con la disposición espacial será fundamental, se refiere a actividades que requieran cierto tipo de mobiliario, la reubicación del que se tiene o bien la falta de él; pasar la lista de asistencia, decir que actividades se llevarán a cabo durante el día, también son ejemplos de “eventos”.

A su vez los eventos de clase tienen sus elementos constituyentes, por ejemplo: en la fase instruccional, donde los profesores y alumnos en su mayoría son quienes tienen el mayor intercambio de información; a esto último Mehan (1996) le llama:

“... secuencias de elicitación. Estas unidades son interaccionales, en tanto que son una producción conjunta de maestros y estudiantes: y son secuenciales en tanto que ocurren una después de la otra en interacción. Estas secuencias tienen tres partes interconectadas: un acto de iniciación, un acto de respuesta y un acto de evaluación”. Mehan (1996:3)

El autor lo representa con el siguiente esquema, en el cual podemos ver los tres pasos iniciación – respuesta – evaluación los cuales contienen dos pares adyacentes, esto quiere decir que la iniciación – respuesta conforma el primer par que será a su vez el componente para el segundo.



Esquema 2

El esquema anterior es la herramienta que nos sirve para ejemplificar la construcción básica del discurso cotidiano las respuestas se dan una vez que han sido solicitadas, “los saludos siguen a los saludos y las acciones resultan de los requerimientos” (Mehan, 1996: 8) a continuación un ejemplo:

“La secuencia de tres partes es fundamental para el discurso educativo:

Hablante A: ¿Qué hora es, Denise?

Hablante B: las 14: 30

Hablante A: Muy bien, Denise

La presencia de un tercer momento, el cual evalúa la conclusión del par iniciación-respuesta inmediatamente precedente, es una característica distintiva del discurso educacional”. (Mehan, 1996:8)

Esta última secuencia representa la interacción en el aula, donde el profesor al frente del grupo, inicia con una pregunta, se da una respuesta por parte del alumno, y en un tercer paso el hablante A evalúa la respuesta convocada.

Este tipo de intercambios de información podrían estar representando las pautas de interacción que dan pie a la construcción más elaborada de interacciones como los rituales.

Apoyados en el esquema propuesto por Mehan (1996) y las cadenas de rituales de interacción de Collins, trataremos de reproducir las observaciones de relación entre los alumnos, alumnos – maestros u otras que lleguemos a identificar.

Capítulo 3

El jardín de niños en México

Lo que se les dé a los niños, los niños darán a la sociedad.

Karl A. Menninger

El tipo de organización sobre la cual se centra el objetivo de nuestra investigación es un centro escolar de educación inicial o más comúnmente llamado “jardín de niños”, este espacio está diseñado oficialmente en México para recibir a niños entre los tres y cinco años once meses de edad para iniciar su educación escolar. En este apartado abordaremos algunas generalidades en las que se cimienta la educación inicial en México y como se ha conformado. Revisaremos en que consisten las últimas reformas educativas que se implementaron para este nivel, será relevante ya que representa el discurso institucional de lo que llamamos educación inicial, que es impartido dentro del jardín de niños y será nuestro primer vistazo a las prácticas de enseñanza en términos ideales.

Así pues retomaremos brevemente que a partir que el país tomo cierta estabilidad después del movimiento de independencia, las corrientes extranjeras pronto tomaron auge y a lo igual que en otros países el gobierno comenzó a creer necesario mejorar el nivel de educación y generar mayor participación del pueblo para alcanzar sus objetivos económicos, con la diferencia que las crisis económicas y peleas internas dejaron esta intención en el discurso y poco era realidad. Durante el Porfiriato se favoreció la creación de escuelas primarias e igualmente se abrieron las primeras escuelas de párvulos ahora llamadas pre-escolares pero aun eran muy pocos para cubrir la creciente demanda. (Bolea; 2008)

A mediados del s. XIX ya había muchos estudiosos interesados en la educación de los infantes, sobre todo se esmeraron en crear para los niños un ambiente que estimulara su creatividad, desarrollo visual, motriz y mental; uno de los más representativos fue el profesor alemán Federico Guillermo Augusto Fröebel

pionero en desarrollar modelos o patrones que pudieran enseñarse a los niños para alcanzar los objetivos antes mencionados, todo esto en un ambiente espacial diseñado exclusivamente para este fin, así se creó el “kindergarten” llamado en México “jardín de niños”, en este plantel educativo se aprendía a través de cantos, juegos creativos y materiales didácticos; el concepto inicial pretendía dejar crecer a los niños tan libres como flores en un jardín, para Fröebel la infancia era determinante para la vida del individuo. (Galván y Zuñiga, 1995)

Los intereses desde diversas corrientes por incentivar el desarrollo de los niños, tomaron forma poco a poco y tras varios intentos se establecieron formalmente en un documento que protegería y velaría por sus derechos; en la actualidad la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, a través del artículo 3° señala que:

“Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado –Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios–, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias. La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;

II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios”.

Con lo anterior queda plasmado en un documento de carácter oficial que se reconoce este nivel de estudios como fundamental en el desarrollo de los individuos, aunque no justifica el porqué, lo hace obligatorio y prescribe la actuación de las familias con respecto a la educación que sus hijos han de seguir^{8 9}.

⁸ Los padres o tutores también están obligados a hacer que sus hijos acudan a la escuela básica.

⁹ Habrá que hacer un paréntesis y referirnos al hecho de la existente desigualdad social y que no obstante que la educación constituye un derecho de todos los mexicanos, hay población sin posibilidad de acceder a ella, lo cual deja fuera de nuestro alcance y por

Una vez establecida de tal modo dentro de la constitución, la educación adquiere una relevante importancia, ya que la considera como la manera para generar progreso a nivel social e individual, para la Secretaría de Educación Pública (SEP) la educación inicial es básica en el desarrollo de los niños, es impartida a menores de seis años y tiene como propósito:

“... potencializar su desarrollo integral y armónico, en un ambiente rico en experiencias formativas, educativas y afectivas, lo que le permitirá adquirir habilidades, hábitos, valores, así como desarrollar su autonomía, creatividad y actitudes necesarias en su desempeño personal y social”.¹⁰

En otras palabras podríamos decir, se trata de un espacio facilitador que permita practicar la vida en sociedad.

El jardín de niños representa en nuestra sociedad el principal punto de encuentro entre los individuos menores de seis años y el mundo de las organizaciones más allá de la familia, a este espacio se tiene acceso por derecho, pero también como obligación ya que forma parte de la educación básica impartida por el estado. Podemos considerar pues a esta organización como la base formal de la educación obligatoria en México y también como la primera organización después de la familia con la que el individuo establece una relación de exigente correspondencia con el orden social establecido.¹¹

Es entonces que en estos centros desarrollan en los individuos probablemente todo lo que su objetivo pretende, pero además puede ser que haya aprendizajes alternos aparte de las habilidades y aptitudes, es decir, que durante las prácticas pedagógicas también se establecen las bases, por ejemplo, para la convivencia

supuesto lejos de nuestro objetivo, generalizar dicha investigación para todos los niños de México.

¹⁰ Secretaría de Educación Pública, http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/sep1_Educacion_Inicial

¹¹ Habrá que decir que actualmente debido a la incorporación creciente de las mujeres en el campo laboral, cada vez es más común que las madres trabajadoras dejen a sus hijos al cuidado de guarderías desde edades muy tempranas, sin embargo, no todos los niños asisten a este tipo de espacios y el Estado no lo considera tampoco como obligatorio, es por ello que nuestra investigación no lo contempla. Tomaremos al jardín de niños como un lugar que trata de homogeneizar el desarrollo de los niños, por lo menos a un cierto nivel, independientemente que hayan estado en guarderías o no.

social, las relaciones con los compañeros, el trabajo en equipo, el respeto a la autoridad, a las reglas y a los espacios, el orden, la disciplina, en general formas de comportamiento que llegan a establecer estados mentales en los que se asume cierto tipo de orden social.

La opinión en cuanto a los jardines de niños es diversa y dividida, para un gran número de personas el jardín de niños no representa un verdadero aporte en la educación de los infantes, que asistan a estos centros escolares, significa un desperdicio de recursos pero sobre todo de tiempo. Dentro de una lógica moderna en la que la sociedad espera ver resultados de todo cuanto la compone, se espera eficiencia y alta productividad. El jardín de niños no es la excepción, se espera que los niños en vez de que pierdan el tiempo “jugando” como lo señalan muchos padres, deberían de aprender a leer más rápido, a escribir, obtener conocimiento “real” y dejar de malgastar el tiempo cantando y haciendo bolitas de papel, esas pruebas de trabajo ya no son suficientes.

Sin embargo lo que no se ve de esas bolitas de papel, es que puede ser un trabajo de colaboración por parte del alumnado, la cooperación y el sentido de pertenencia que se desarrolla al formar parte de un grupo, o bien la asimilación de los horarios de escuela, tiempo de trabajo, tiempo de descanso y tiempo de juego; existen probablemente muchas cosas que se aprendan en los jardines de niños, más allá de las canciones y los juegos.

Nos interesa particularmente esta organización, porque los individuos ingresan a él aun en etapa de inocencia, si nos permiten el término, desde el punto de vista biológico y psicológico, su perspectiva del mundo y todo aquello que le rodea, está en plena construcción, lo que se aprende a esta edad podría verse reflejado en su comportamiento el resto de su vida. Se trata de una etapa en la que se enseña y se aprende a controlar casi todo, para la incursión a la vida en el futuro.

Por ello en este punto consideramos interesante preguntarnos, cómo empiezan a crearse dichos estados mentales a través de “todo” excepto un lenguaje mutuamente comprendido. Es decir, el docente impartirá la clase mediante

expresiones lingüísticas que los alumnos podrían estar conociendo recientemente o bien, que no sean entendidos de la misma manera por todos, ya que aun son muy pequeños y puede ser que no posean un vocabulario amplio que les permita expresarse en la forma que la harían los adultos¹²; de tal suerte, que la expresión corporal y demostrativa será fundamental para la asimilación de lo que se pretende enseñar.

Recordemos que el jardín de niños es un lugar de entrenamiento y trabajo que deberá demostrar el progreso del niño en cuanto a su convivencia y asimilación de los procedimientos aprendidos, los individuos menores serán medidos y evaluados constantemente a fin de canalizar, readaptar o modificar su conducta y participación social.

Para lograr lo anterior la SEP ha desarrollado los acuerdos y reformas que considera necesarias para fomentar y fortalecer el desarrollo integral de los alumnos. Por lo cual:

“Los criterios y fines establecidos en la Constitución Política se ratifican y precisan en la Ley General de Educación, la cual establece las finalidades que tendrá la educación que impartan el Estado, sus organismos descentralizados, y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios. Estas finalidades deberán expresarse, a su vez, en los planes y programas de estudio”.¹³

Dicha ley consiste en enunciar los lineamientos oficiales de la SEP para llevar a cabo la impartición de educación preescolar. La mencionada institución es la encargada de reglamentar el funcionamiento de todas las escuelas públicas y privadas incorporadas a ella en los distintos niveles educativos.

La SEP entonces emite un documento oficial en el cual se muestra como será la organización y funcionamiento de los “jardines de niños”. Es importante señalar que dicho documento está estructurado bajo la última Reforma Integral de la

¹²Será igualmente importante señalar que estrictamente la comunicación entre adultos, aun hablando un mismo idioma o bien compartiendo significados tampoco garantiza un entendimiento mutuo.

¹³Secretaría de Educación Pública http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/sep1_Educacion_Inicial

Educación Básica (RIEB) 2011 dentro de él se señala la pertinencia y el cambio de dinámica en la forma de enseñar durante los últimos años, además de detallar la justificación acerca de la reforma, al tiempo que plantea su marco de acción y el alcance de este.

El documento oficial es muy extenso ya que considera una descripción exhaustiva de cada uno de los elementos que lo componen. En este capítulo presentamos solo algunas referencias para continuar construyendo el acercamiento a nuestro objetivo de investigación, por lo cual, principalmente se extrajeron elementos del documento para elaborar algunas tablas que sintetizan los elementos o competencias que se pretenden desarrollar en el jardín de niños y la forma en la que se manifiestan las conquistas o asimilación de las enseñanzas; esto es relevante, ya que estas representaciones son las que se consideran para evaluar el aprovechamiento de los niños. En nuestro caso, pueden fungir como uno de los puntos de partida para nuestra observación ya que lo que nos interesa es a través de qué interacciones se ponen en marcha estas prácticas, que en teoría deben garantizar el cumplimiento de los objetivos plasmados por el programa de la SEP.

Cabe destacar la importancia del documento, ya que de manera ideal constituye el actuar de los educandos y los profesores, demarca las líneas de acción para el trabajo en el jardín de niños no solo en cuanto a conducta, sino en la plena identificación de lo que se entiende como objetivos a perseguir; así mismo se definen las condiciones físicas mínimas por las que estos establecimientos deben regirse.

La Secretaría de Educación Pública determina el “Programa de educación preescolar” (PEP 2011), este será el gran marco de referencia al que las escuelas del país deberán estar apegadas. En él se encuentran los lineamientos de actividades y objetivos a cumplir.

“El programa se enfoca al desarrollo de competencias de las niñas y los niños que asisten a los centros de educación preescolar, y esta decisión de orden curricular tiene como finalidad principal propiciar que los alumnos integren sus aprendizajes y los utilicen en su actuar cotidiano. Además, establece que una competencia es la capacidad que una persona tiene de actuar con eficacia en

cierto tipo de situaciones mediante la puesta en marcha de conocimientos, habilidades, actitudes y valores.”¹⁴

Además de la cita anterior el programa resalta el compromiso y propósito de la educación como formadora de ciudadanos auto controlables, regulados por sí mismos, participativos de la escala social y sin duda de la cadena productiva, señala las expectativas que se tienen de los egresados de estas organizaciones y los compromisos sociales que se espera cumplan.

Hemos hablado ya como el jardín de niños representa el espacio organizacional para la formación de individuos, para la SEP:

“El Jardín de Niños -por el hecho mismo de su existencia- constituye un espacio propicio para que los pequeños convivan con sus pares y con adultos y participen en eventos comunicativos más ricos y variados que los del ámbito familiar e igualmente propicia una serie de aprendizajes relativos a la convivencia social; esas experiencias contribuyen al desarrollo de la autonomía y la socialización de los pequeños. Además de estas experiencias, que favorecen aprendizajes valiosos en sí mismos, la educación preescolar puede representar una oportunidad única para desarrollar las capacidades del pensamiento que constituyen la base del aprendizaje permanente y de la acción creativa y eficaz en diversas situaciones sociales. A diferencia de otras experiencias sociales en las que se involucran los niños -en su familia o en otros espacios- la educación preescolar tiene propósitos definidos que apuntan a desarrollar sus capacidades y potencialidades mediante el diseño de situaciones didácticas destinadas específicamente al aprendizaje.

De este modo la educación preescolar, además de preparar a los niños para una trayectoria exitosa en la educación primaria, puede ejercer una influencia duradera en su vida personal y social”. SEP

La trascendencia del jardín de niños es el espacio que ofrece para posibilitar la interacción entre individuos. El programa está estructurado para cumplirse de manera gradual en cada nivel educativo, a pesar que las competencias a incentivar son las mismas para todos los años, el propósito es incrementar complejidad a las actividades a medida que se cursa cada ciclo, partiendo del supuesto de que cada niño tiene su propio ritmo de aprendizaje y que no puede establecerse un patrón para saber cuando exactamente alcanzará o desarrollará los procesos para el logro de

¹⁴ Secretaría de Educación Pública
http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/sep1_Educacion_Inicial

metas, se establecen “objetivos fundamentales” para los tres grados que constituyen perfiles de egreso generales que debe propiciar la educación preescolar.

Por lo cual el programa se estructura a partir de competencias que la SEP define como: “un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos”.

Lo anterior es algo que supuestamente poseen los niños al entrar a la escuela, sin embargo esto no es algo definitivo, sino que se incrementa a través de las experiencias y retos que impone la vida misma. La intención que se enseñe a través de competencias es incentivarlas y potencializarlas, esto es:

“...que la educadora busque, mediante el diseño de situaciones didácticas que impliquen desafíos para los niños y que avancen paulatinamente en sus niveles de logro (que piensen, se expresen por distintos medios, propongan, distingan, expliquen, cuestionen, comparen, trabajen en colaboración, manifiesten actitudes favorables hacia el trabajo y la convivencia, etcétera) para aprender más de lo que saben acerca del mundo y para que sean personas cada vez más seguras, autónomas, creativas y participativas”.¹⁵

El figura 2 que presentamos a continuación intenta ejemplificar como el niño a través de lo que ofrece el jardín de niños como medio no solo de enseñanza y transferencia de conocimientos, sino también como proveedor de experiencias de situaciones sociales, forma al infante y le otorga significados a lo que en el jardín de niños se practica.

¹⁵ Secretaría de Educación Pública
http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/sep1_Educacion_Inicial

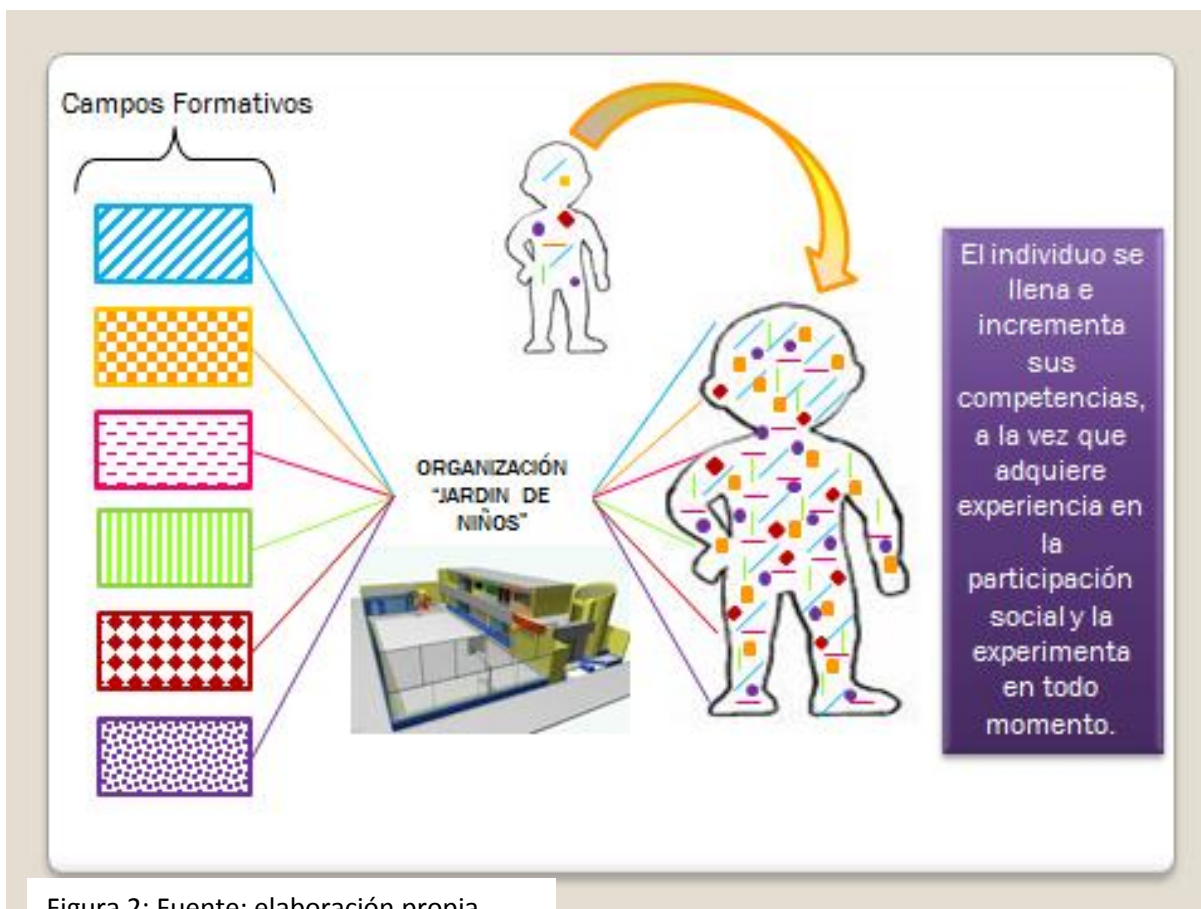


Figura 2: Fuente; elaboración propia

Para continuar adjuntamos un esquema cuya prioridad es mostrar los campos formativos sobre los que se centra el PEP, ya que es en ellos donde se agrupan el conjunto de competencias a desarrollar, según su principio:



Figura 3

Cada campo define las manifestaciones de los alumnos que representan el alcance de los objetivos.

Dentro de los “propósitos fundamentales” se establece la guía de desarrollo mínimo que se espera tengan los egresados de los planteles escolares a este nivel y que gradualmente lo logren, en la tabla 1 se muestra un resumen de las conquistas esperadas por parte de los alumnos a lo largo de su paso por la educación preescolar.

Propósitos de la educación preescolar	
Que los niños:	
Aprendan a: Regular emociones Trabajar en colaboración Solucionar conflictos mediante el diálogo Respetar las reglas de convivencia	Incentivar la observación de fenómenos naturales, características de los seres vivos y participen en situaciones de experimentación; que los lleven a describir, preguntar, predecir, comparar, registrar, elaborar explicaciones e intercambiar opiniones de los procesos de transformación.
Adquieran: Confianza para expresarse y dialogar Capacidad de escuchar Riqueza en su lenguaje oral	La apropiación de valores y principios necesarios para la vida en comunidad, respeto, tolerancia, reconocimiento y aprecio por las características individuales.
Desarrollen: Interés y gusto por la lectura Reconocimiento de algunas propiedades del sistema de escritura	El uso de la imaginación y fantasía para expresarse por medio de lenguajes artísticos y apreciar manifestaciones artísticas y culturales.
Practiquen: Razonamiento matemático Y comprendan las relaciones entre los datos de un problema Estrategias y procedimientos específicos para resolverlos	Mejorar las habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento. Practicar acciones de salud individual y colectiva y que a su vez protejan su identidad e integridad personal.

Tabla 1: Fuente; elaboración propia con base en el PEP 2011.

Cada uno de los propósitos anteriores sirve de eje al sistema de competencias, ya que cualquier actividad que se desarrolle con los niños, deberá estar encaminada en todo momento al logro de estos principios. El siguiente paso en el estudio de campo, será averiguar de qué manera se hace.

De la figura 3 se identifican seis campos formativos considerados básicos para el seguimiento del desarrollo y aprendizaje infantil, en cada uno de ellos se describen los aspectos a trabajar y a su vez en otro nivel se aclaran las competencias específicas que habrá que promover en los niños y niñas para lograrlo.

Estos aspectos en los que se organizan los campos formativos, son el antecedente de las competencias, que serán propiamente las conquistas a alcanzar. Cada una de estas últimas, representa una tarea de programación por parte de la educadora, que consiste en establecer un plan de trabajo, en el cual se fija un objetivo semanal y se ayuda con la combinación de tres a cinco competencias a desplegar para conseguir la meta. Esta decisión de programación dependerá del estado de los niños y como van asimilando los nuevos conocimientos.

Capítulo 4

Metodología

La tarea al elegir un tema de investigación esta acompañada casi siempre por la pregunta de cómo investigarlo, la discriminación de posibilidades se hace presente a cada momento que se trata de definir y ser conciso en la pregunta investigativa, el interés sobre ésta, acota las formas en las que se puede abordar un tema, la inquietud que tengamos propondrá en gran medida el método que utilizaremos para llevarla acabo; a la par de suponer ¿qué es lo que queremos hacer? Tenemos que considerar ¿cómo lo hemos de hacer?

Constantemente la metodología cuantitativa y cualitativa son blanco de críticas y confrontaciones por adjudicarse la versión más fiel a los hechos, la experiencia de los investigadores ha demostrado que tanto una como la otra apoyan en el que hacer científico, insistiendo que la pertinencia de cada una estriba sobre todo en aquello que se quiere estudiar.

El manejo de los métodos y técnicas en cada metodología esta sujeta al juicio y preferencias del investigador con respecto a su proyecto, puesto que ambas son igualmente construcciones humanas son susceptibles de cualquier cantidad de imperfecciones, sin embargo en y para ambas se han logrado desarrollar detalladas propuestas que tratan de pulir las herramientas para la investigación, convirtiendo la tarea metodológica en un campo amplísimo de trabajo e ideas que constantemente se nutren e incrementan la labor del investigador.

Para tratar de resolver las inquietudes de investigación, la metodología plantea medios de los que nos allegaremos de la información deseada, para este trabajo consideramos que la metodología cualitativa nos da el marco de acción necesario para trabajar nuestro caso.

Como lo refiere Ruíz Olabuenága (1999; 23):

“Hablar de métodos cualitativos, en definitiva, es hablar de un estilo o modo de investigar los fenómenos sociales en el que se persiguen determinados objetivos

para dar respuesta adecuada a unos problemas concretos a los que se enfrenta esta misma investigación”.

En el estudio de las ciencias sociales las diversas disciplinas que la conforman han generado parámetros específicos para desarrollar investigación. En los últimos años el perfeccionamiento de estas y el desarrollo de nuevas estrategias metodológicas ha servido para abordar temas variados que presentan cada vez mayor complejidad (Sautu et al, 2010).

La forma en que se desenvuelve esta investigación, intenta en un principio, expresar dentro del marco principal la postura teórica que da pie a las inquietudes de investigación, la teoría elegida toma el lugar de punto referencial a partir del cual construimos la evidencia empírica, del mismo modo que hace hablar a aquello que observamos, le da orden, dirección y forma; sin lo cual lo observado no es ni tiene nada, hasta que lo llenamos de significado con todo eso que hemos investigado teóricamente hablando (Sautu et al, 2010).

Una vez que ofrecemos el “paradigma” que motiva nuestra investigación queda expuesto nuestro objetivo y como aquí veremos, la manera de lograrlo. De modo que idealmente dentro de la investigación queden articulados entre sí: marco teórico, objetivos y metodología; aunque en realidad durante la práctica investigativa se mezclan y se piensan en conjunto.

Para el campo de los estudios organizacionales la metodología cualitativa ha representado una sustantiva y pertinente forma de realizar estudios variados y a profundidad de aquellas variables ricas en información que componen las organizaciones, fomentando la reflexión teórica y enfrentándola con los resultados de la investigación empírica y sus enlaces. Todo ello, como una manera de aprovechar la extensa gama de organizaciones que existen.

La metodología cualitativa es identificada mayormente en investigaciones de carácter social, ya que ofrece métodos singulares de estudio que permiten el acercamiento con aquello que se pretende trabajar, los datos e información que ofrece la metodología cuantitativa, serán útiles para este tipo de investigaciones en la medida que sea definido el propio objetivo, existen cuestionamientos sociales que se

estudian constantemente difícilmente medibles o que los resultados que de ellos obtenemos carecen de profundidad o bien limitan el análisis a concreciones duras sin argumento. En palabras de A. Cicourel (1982)

“medir supone una red limitada de sentidos compartidos, es decir, una teoría de la cultura. Sólo el físico define su terreno de observación, pero en la ciencia social el tema del razonamiento comienza habitualmente por los sentidos culturales preseleccionados y predescifrados del sujeto. Como el observador y el sujeto comparten los sentidos culturales entretnejidos en el sistema lingüístico que ambos emplean para comunicarse, los sentidos cotidianos compartidos y el particular lenguaje que emplea el sociólogo constituyen un elemento fundamental para la medida de los actos sociales. Las «reglas» que se siguen para atribuir significación a los objetos y hechos y sus propiedades deben ser las mismas, es decir, los sistemas lingüísticos deben hallarse en cierto tipo de correspondencia”.

En el terreno de lo social, el tratamiento de la información y los métodos pueden llegar a ser tan diversos, debido a una serie de cruces, pero sobre todo interacciones humanas, que hacen prácticamente imposible congelar imágenes o bien pretender aislar el fenómeno, ya que con ello se le quitaría precisamente la influencia que lo hace único.

Así pues, algunas características sobre la metodología cualitativa se centran en que la naturaleza de la realidad es subjetiva y múltiple; el investigador interviene e interactúa con aquello que observa, lo cual se asume como parte de la misma investigación; al mismo tiempo que considera los valores propios como influyentes en el proceso de conocimiento; se acepta la idea que existen múltiples factores que se interfieren y afectan mutuamente volviendo el proceso altamente complejo, razón por la cual el diseño flexible e interactivo fortalece, al tiempo que ayuda a darle profundidad al análisis poniendo especial cuidado en los detalles con relación al contexto (Sautu et al. 2010).

Más adelante elaboramos un cuadro en el que podemos encontrar más de las características acerca de la metodología cualitativa y que plantea las técnicas que utilizaremos durante esta investigación, antes de revisarlo nos ayudará mencionar que:

“la investigación cualitativa equivale a un intento de comprensión global. Por muy limitado o reducido que sea el contenido del tema que aborda, éste es entendido

siempre en su totalidad, nunca como un fenómeno aislado, disecado o fragmentado” (Ruíz; 1999: 55).

Lo anterior lleva a subrayar dos elementos básicos de este tipo de metodología; la totalidad y la proximidad. El primero se refiere a que aquello que se observa debe ser entendido en su contexto, razón por la cual ambos deben ser abordados, la segunda enfatiza la relación directa del investigador con su objeto de estudio.

Características de los métodos cualitativos:	Características de las técnicas cualitativas:	Técnicas de investigación cualitativa para la recogida de datos	
Pretende realizar una descripción de los hechos sociales.	Buscan entrar en el proceso de construcción social.	Observación directa “contemplación”	Observación soterrada “proyección”
Básicamente utiliza el lenguaje de los conceptos y las metáforas.	Intentan describir y comprender la composición de aquello que genera acciones significativas.	Entrevista directa “conceptos”	Entrevista soterrada “analogías”
Obtiene información de la observación y entrevistas en profundidad.	Busca conocer como el lenguaje y las construcciones simbólicas crean estructuras.	Lectura directa “comprensión”	Lectura soterrada “palipsesto”
A través de datos, intenta reconstruir una versión de lo observado.	Se sumergen en los contextos para apoyar las descripciones en profundidad.		
Prefiere profundizar en las experiencias y significados de un solo caso, evitando ser particularista y generalizadora, intentando ser holística y concretizadora.	Mantener los sentidos alerta, evitando dar por hecho un supuesto; es necesario considerar que esta ligado a un contexto.		

Tabla 2: Elaboración propia con base en Ruiz Olabuenága (1999)

Puede usarse solo una de las técnicas de producción de datos o bien combinarse y usar varias de ellas, las que utilizaremos para nuestra investigación son principalmente: entrevistas en profundidad, observación directa, análisis de documentos, que incluye el análisis de material escrito/visual/auditivo.

En el siguiente cuadro describimos de manera general en que consisten estas técnicas, es importante reconocer que para cada una de ellas se han generado propuestas que ayudan al investigador a dar validez y confiabilidad de su uso, las recomendaciones de acercamiento y trato al objeto de estudio son algunas de ellas, lo que aquí presentamos son solo algunas características de en que consisten las técnicas utilizadas para la recogida de datos del estudio de caso.

Técnicas de investigación cualitativa para la recogida de datos	Consiste en:	Algunas características:
Observación Directa	Contemplar sistemática y detenidamente como se desarrolla la vida social, sin manipulaciones, ni modificaciones.	Son comunes los sesgos por parte del observador y los observados. Se enfrenta a cuestiones de validez y fiabilidad debido a los efectos del observador y ausencia de controles. Ocurre en escenarios naturales en los que el investigador es un actor indiferenciado de la escena. La observación incluye no solo la vista sino el tacto y el olfato, se tiene una experiencia multi-sensorial; se auxilia de la fotografía, grabaciones, filmo-grabaciones y todo lo que ayude a captar la situación que se desarrolla.
Entrevista en profundidad directa	Obtener información mediante una conversación profesional con una o varias personas para un estudio analítico de investigación o para contribuir en los diagnósticos o tratamientos sociales.	Tanto el entrevistador como el entrevistado se influyen mutuamente. Es una interacción creadora y captadora de significados. Ocurre en escenarios o marcos artificiales, que se construyen para la entrevista. Transmite definiciones personales de determinada situación. Este tipo de entrevista tiende a ser individual, holística y no directiva.

Lectura de textos directa	Una técnica para leer e interpretar el contenido de toda clase de documentos.	El texto incluye lo escrito, grabado, pintado o filmado, lo rico de los textos es el contenido. Representan testimonios que pueden ser interpretados.
----------------------------------	---	---

Tabla 3: Elaboración propia con base en Ruiz Olabuenága (1999)

El cuadro anterior es una muestra de cómo planeamos allegarnos de información y la utilizamos para construir nuestro relato.

Para la aproximación a nuestro propósito investigativo consideramos acercarnos a tres momentos que nos pueden llevar a la construcción del niño organizacional. Empezando por la propuesta de carácter oficial, acerca de lo que un jardín de niños debe representar y lograr; es decir que plantea y cual es su propósito, plasmado en el PEP (Programa de Educación Preescolar). En un segundo termino, cómo el PEP es percibido e interpretado por las maestras, recordemos que son ellas quienes finalmente están en contacto con los niños y son ellas las que ponen en marcha las estrategias educativas; y en tercer lugar la rutina, es decir la interacción entre las maestras y los niños llevando a cabo el programa.

El esquema siguiente muestra como concebimos esta relación entre estos tres aspectos que estamos eligiendo conforman nuestros niveles de estudio.

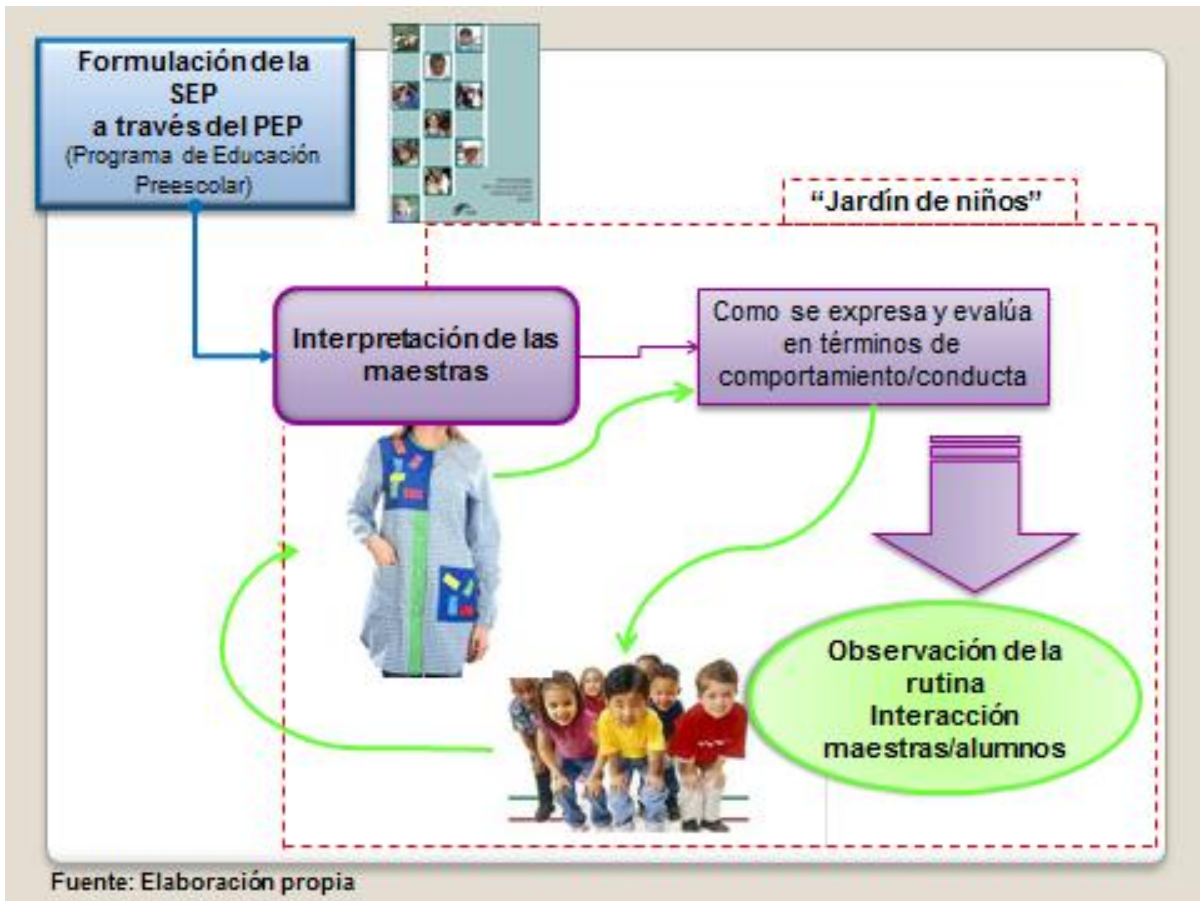


Figura 4

De inicio el análisis de documentos oficiales, en este caso el programa por competencias desarrollado por la SEP en el cual se plasman los objetivos y tipo de formación que deberán llevar los niños a nivel preescolar, así como los avances que deberán presentar y las metas que se espera logren en su paso por el jardín de niños. Esto con el fin de tener presente ¿qué? se pretende con este tipo de educación y la forma en que se evalúa su progreso. Dicho programa describe ampliamente las competencias que deberán incentivarse en los niños y las maneras en que se manifiestan los logros, de tal suerte que los educadores puedan diseñar las actividades que realizaran para alcanzarlos.

Lo anterior también nos ayudará a obtener elementos que nos permitan dirigir las entrevistas programadas. Por lo tanto el siguiente paso será entrevistar a los encargados (as) de los tres distintos niveles de grupo, (solo se trabajara con un

grupo por nivel) con el fin de contrastar los propósitos del programa con la percepción del personal docente de cómo debe ser activado; es decir, como y que tipo de estrategias emplea el profesorado para poner en marcha las actividades que ayudaran a lograr los objetivos, así como los elementos que apoyan la evaluación de los mismos.

Así pues el concepto de entrevista será para nuestro trabajo: “una conversación sistematizada que tiene por objeto, obtener, recuperar y registrar las experiencias de vida guardadas en la memoria de la gente”. (Sautu, 2010:42) de tal manera que aquellos entrevistados puedan contribuir con sus vivencias a recabar información no solo de los niños que se encuentran actualmente en su curso, sino también de otros a quienes han dado instrucción y cómo lo han hecho; si partimos de la idea que cada grupo que se conforma es diferente, quizá las estrategias de enseñanza también se adapten a el desarrollo de cada uno de estos, por lo tanto las estrategias pueden tornarse múltiples y en combinación constante.

Por lo anterior el recorte espacio-temporal es imprescindible, ya que no podemos estudiar a los alumnos o los profesores durante toda su vida, y mucho menos analizar cada aspecto de ella o factor que influencia e interviene en su comportamiento.

Una vez que se tenga una idea generalizada de que es lo que pretende el educador al frente de su clase y como lo lleva a cabo, vendrá la observación cuya intención es captar las acciones concretas intencionales y no intencionales del docente para llevar a cabo su labor, así como la interacción con los alumnos y la asimilación de las enseñanzas que consideramos contribuyen en la construcción del niño organizacional.

Por lo cual se ha planeado, realizar panorámicas de los grupos que nos permitan identificar instantes durante el proceso de formación del “niño organizacional” esto apoyado también en los resultados de las entrevistas. (Asumiendo que en términos generales de todos los individuos que pasan por este proceso obtendremos resultados similares).

Entiéndase por esto la descripción micro de las interacciones entre profesores y alumnos, con la evaluación respectiva de dicha interacción por parte del personal docente, para poner en práctica las estrategias de formación de orden mental en los individuos.

Todo lo anterior enmarcado por la descripción del contexto escolar, el “jardín de niños” como una organización que brinda un servicio especializado a individuos menores de seis años para adaptarlos al mundo organizado.

Los cuadros que presentamos a continuación extraen información del programa principal de la SEP, (PEP) la aspiración de su realización consiste en ejemplificar y delimitar lo que estaremos observando en las interacciones de alumnos y profesores y el porqué de las mismas.

La figura 5 nos permite observar el campo formativo sobre el cual estaremos trabajando, debido a que el programa es muy amplio y cada punto abarca múltiples acciones, hemos elegido para nuestro estudio la siguiente guía que será referencia para la observación ya que plantea el desarrollo del individuo a nivel de socialización, conducta y asimilación de las estructuras sociales, así como su adaptación a las organizaciones. En él se muestra como el campo formativo que fomenta el “Desarrollo personal y social” trabaja dos áreas la de “identidad personal y autonomía” y “relaciones interpersonales”, en ambos aspectos se proponen competencias a fomentar y perfeccionar, de igual modo veremos más adelante las manifestaciones de estas.

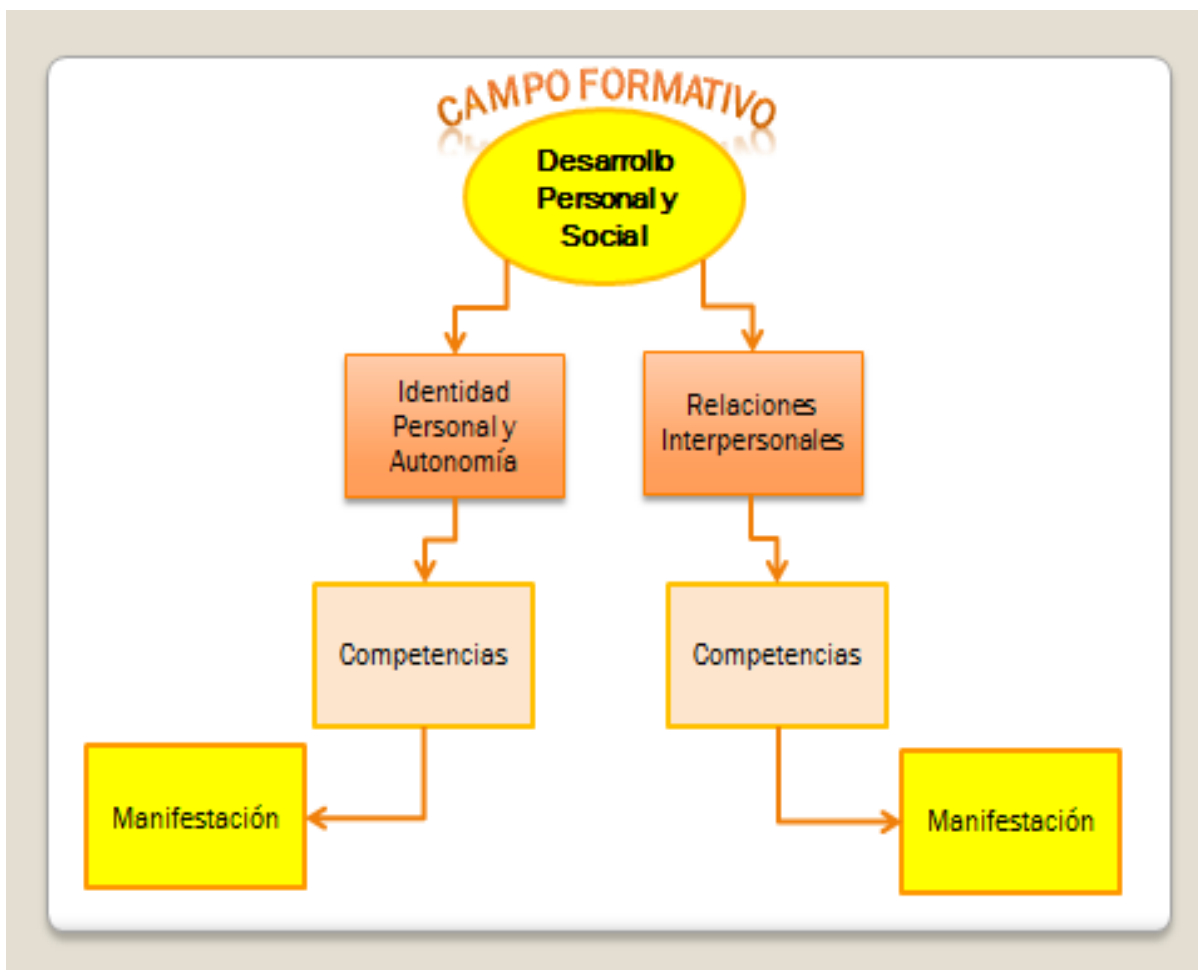


Figura 5: Fuente; elaboración propia con base en el PEP 2011

En la siguiente tabla 4 se describe en que consisten las competencias según el área, es decir, el logro a perseguir. Por ejemplo, podemos ver como el individuo a nivel de competencias de “identidad personal y autonomía” reconoce sus propias cualidades y capacidades, al tiempo que también las encuentra en sus compañeros. Por otro lado en el nivel de las competencias de “relaciones inter-personales” no solo reconoce las capacidades y cualidades, sino que las acepta y comprende la igualdad de derechos y de responsabilidades a asumir.

Se manifiestan:	Competencias Identidad Personal y Autonomía	Competencias Relaciones Interpersonales	Se manifiestan
Toma en cuenta a los demás: Al respetar su turno, realizar trabajos colectivos, compartir materiales. Utiliza el lenguaje para:	Reconoce cualidades y capacidades propias y de los compañeros. Adquiere conciencia de las necesidades propias, sentimientos y desarrollo de la sensibilidad para percibir las de otros.	Acepta y comprende la igualdad de derechos y responsabilidades a asumir. Establece relaciones positivas con los otros compañeros basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía.	Acepta y aprende que niñas y niños pueden desarrollar distintos roles y actividades, así como la importancia de la colaboración: construir con bloques, realizar un experimento, explorar un libro. Platica sobre sus tradiciones y costumbres, percibe las diferencias de su cultura, creencias y de que participa en grupos sociales diversos a los cuales debe adaptar su comportamiento. Participa y colabora con adultos.
Hacerse entender, expresar sentimientos, negociar y argumentar. Acepta y participa en juegos conforme a las reglas establecidas.	Comprende la existencia de criterios, reglas, convenciones externas que regulan la conducta en diversos ámbitos.	Aprende la importancia de la colaboración, el valor de la confianza, honestidad y respeto mutuo.	Establece relaciones de amistad con otros. Considera las consecuencias de sus palabras, expresa lo que le parece justo e injusto, comprende los juegos de reglas, participa en ellos, acepta y reconoce cuando gana o pierde.
Acepta y propone normas para la convivencia, el trabajo y el juego.	Adquiere gradualmente mayor autonomía y confianza	Interioriza normas de relación y comportamiento basados en equidad y respeto.	

Tabla 4: Fuente; elaboración propia con base en el

La tabla anterior representa las competencias sobre las cuales nos enfocaremos para efectos de la observación de las actividades prácticas de los docentes.

Las manifestaciones referidas en cada área, serán las interacciones principales que finalmente servirán de guía durante la observación, la intención será entonces captar los elementos que intervienen para hacerla efectiva, de tal modo que podamos entretelar los elementos que se involucran en forma de estrategia para la construcción del individuo como ser organizado socialmente.

Capítulo 5

El caso

El presente capítulo presenta el desarrollo de la investigación en la organización jardín de niños “Arcoíris”¹⁶, comenzaremos por contextualizar el jardín de niños donde elegimos realizar la investigación, para dar paso a la forma en que fueron aplicadas las técnicas de recogida de datos, siguiendo con lo que hemos denominado hallazgos, que tratan finalmente de describir la observación del fenómeno de investigación, finalizando con algunas conclusiones en torno al caso de estudio.

5.1 Describiendo la organización “Arcoíris”

Arcoíris es un jardín de niños privado y fue fundado en 1966 por la madre de la que ahora funge como directora general del plantel, quien nos cuenta que empezó a trabajar en el plantel desde los 16 años. El colegio se encuentra ubicado en el Estado de México en el municipio de Tlalnepantla, razón por la cual forma parte del SEIEM (Servicios Educativos Integrados al Estado de México) este último es un organismo público descentralizado, pero que se encuentra bajo el reglamento y políticas generales de la SEP.

La organización cuenta con servicio de maternal y preescolar de 9:00 am a 2:00 pm. O bien horario de estancia infantil de 9:00 am a 6:00 pm; atiende un nivel socio-económico medio, el pago de las colegiaturas oscila los \$1,500.00 m.n. mensuales por alumno, desempeñando las actividades normales de la escuela, ya que por una cuota mensual extra los niños pueden acceder también a clases de natación y robótica.

¹⁶ Para efectos de esta presentación el nombre original del colegio no será revelado, así como la ubicación exacta del mismo, ni la identidad de las maestras entrevistadas; de aquí en adelante lo llamaremos jardín de niños “arcoíris”, y a las maestras entrevistadas como miss 1, miss 2, miss 3 y sucesivos.

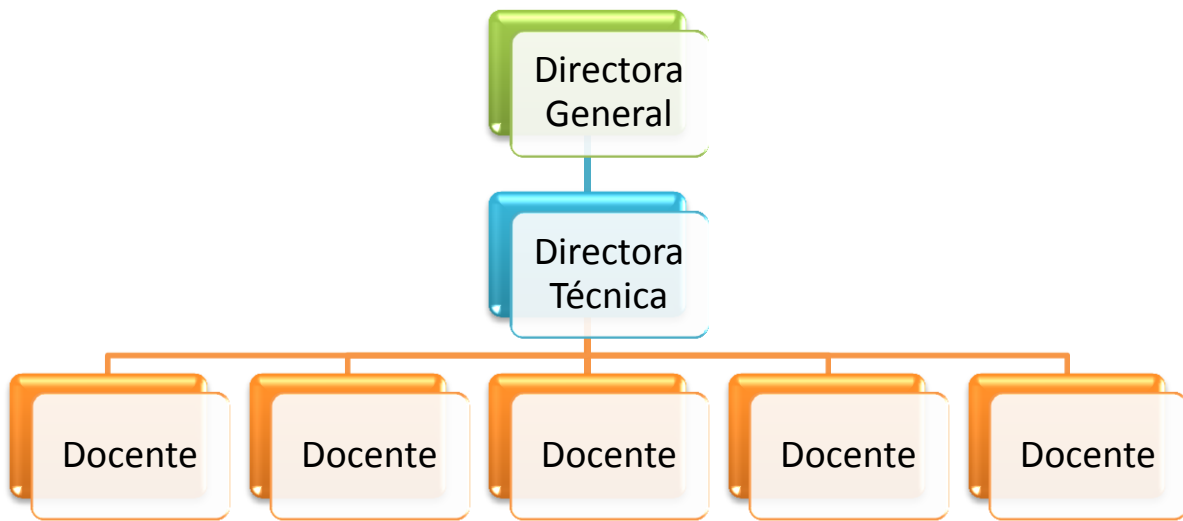
Entre los servicios y actividades que ofrece el colegio encontramos:

Mobiliario y material didáctico

Personal altamente calificado	Servicio de desayuno y comida
Atención personalizada	Natación
Inglés	Robótica
Educación física	
Computación	
Estudiantina	
Teatro	
Orquesta infantil	
Danza	
Laboratorio de ciencias naturales	

Cuadro 1

En el organigrama de “arcoíris” podemos observar que el nivel directivo lo ocupa la actual dueña del colegio, seguida por una directora técnica y el personal docente lo conforman 4 profesoras y 1 profesor. Este equipo de trabajo realiza diferentes actividades propias de su cargo, pero también apoyan constantemente en casi todas las actividades que se realizan en la escuela.



Organigrama 1: Fuente; elaboración propia

Arcoíris cuenta con toda la reglamentación vigente y requisitos para operar como jardín de niños tanto de la SEP como por parte de protección civil y bomberos, para garantizar el sano y seguro esparcimiento de los niños, continuamente es sometido a pruebas y visitas técnicas para constatar el correcto funcionamiento de la escuela.

La reglamentación que expresa la SEP se refiere a la disposición mínima de instalaciones con la que los centros educativos deben contar para desempeñar esta actividad¹⁷.

Arcoíris cuenta con un salón de clases por cada nivel educativo que trabaja, para los de maternal, 1ro. de preescolar, 2do. de preescolar y 3ro. de preescolar, además de un salón de computación también encontramos las oficinas de la directora general y técnica respectivamente, así como el área común para esparcimiento y otro tipo de actividades.

¹⁷ Se anexan lineamientos de operación.

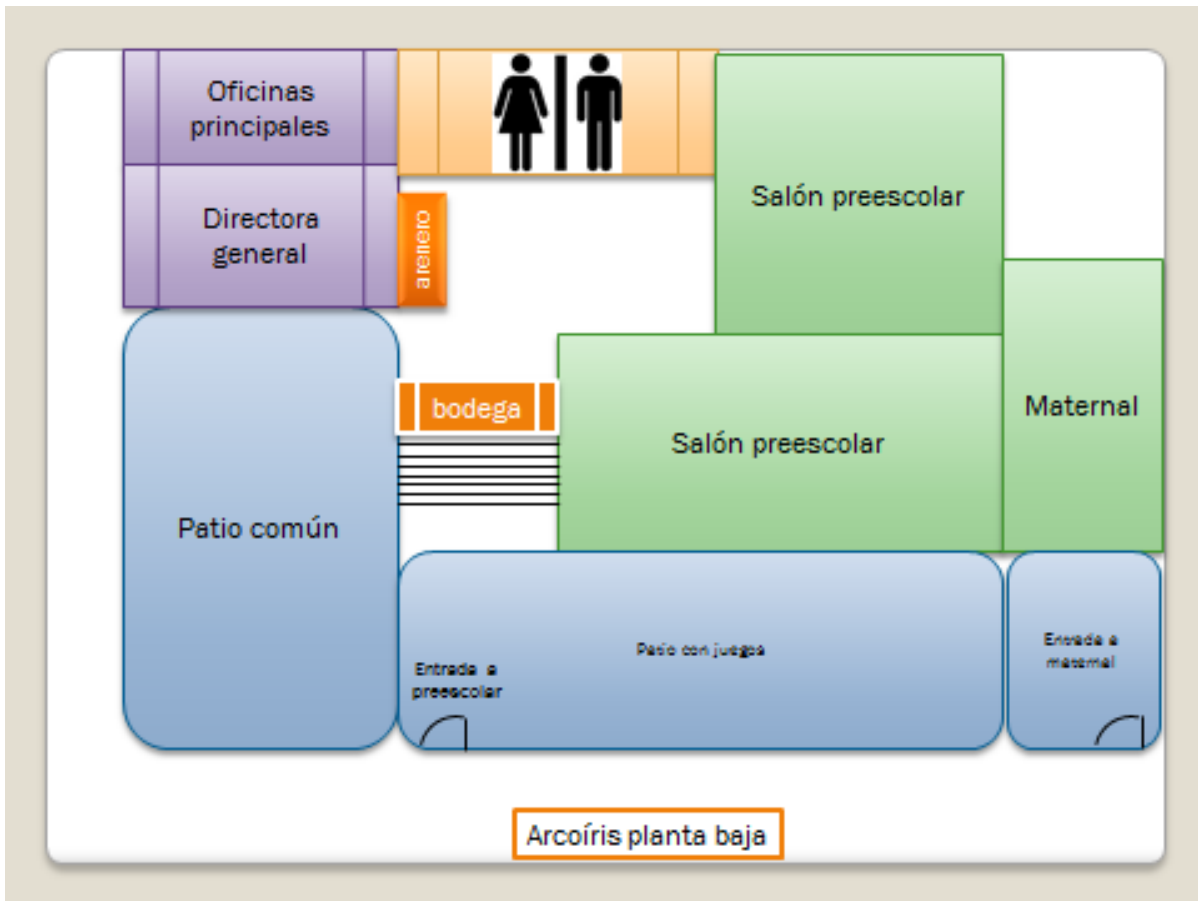


Figura 6: Fuente; elaboración propia

En la planta baja se encuentran los accesos principales, los patios comunes para juegos y esparcimiento, al fondo se encuentran las oficinas de la directora general y dos de los salones de preescolar y de maternal que tiene un acceso especial, también localizamos los sanitarios y las escaleras que nos conducen al segundo nivel.

La entrada al plantel esta siempre bien cerrada y difícilmente se permite el acceso a personas ajenas a él, los docentes cierran en todo momento la puerta con seguros y los niños saben que no deben salir del plantel sin la autorización o supervisión de los docentes del colegio, las rejas definen el territorio escolar.

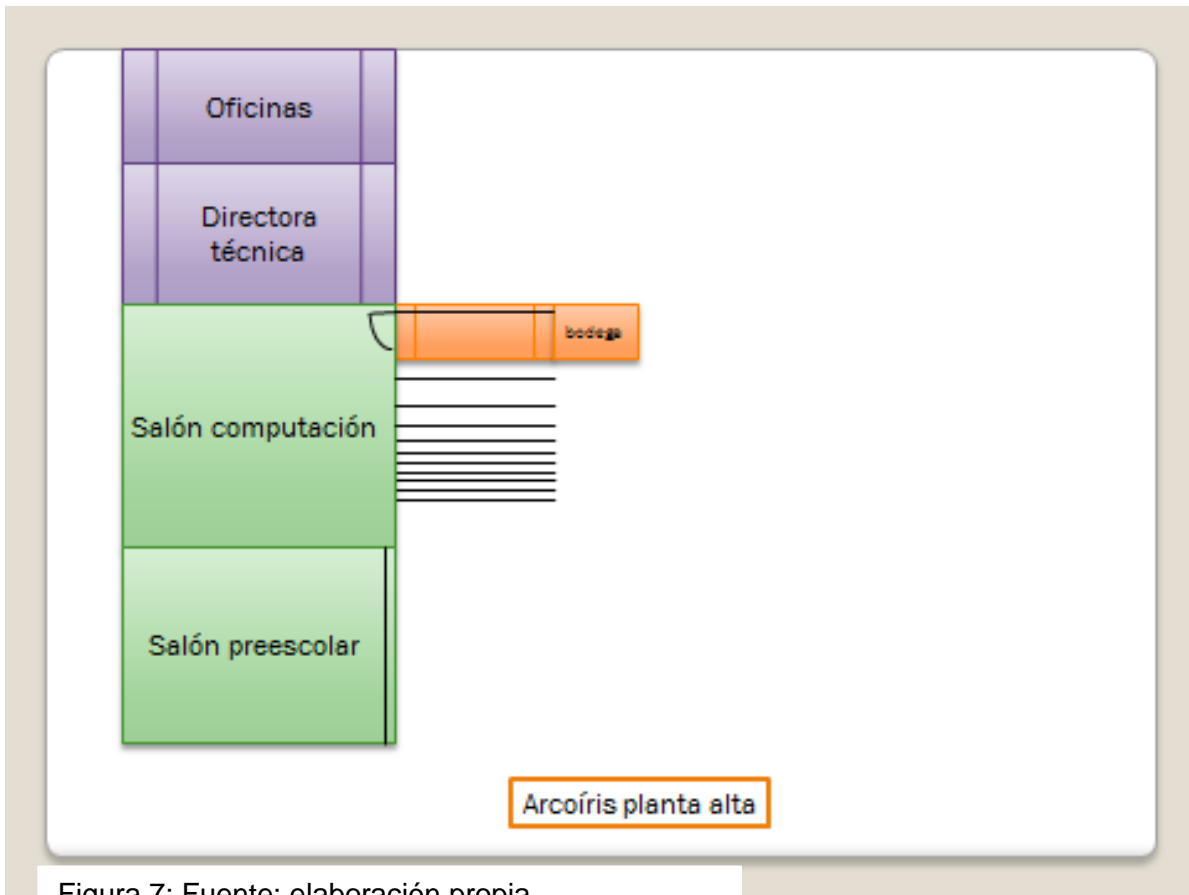


Figura 7: Fuente; elaboración propia

En la planta alta, encontramos otro salón de preescolar, el salón de computación y la oficina de la directora técnica, así como espacios en anaqueles donde se guardan materiales didácticos.

A continuación se muestra un esquema donde podemos apreciar la distribución física y elementos que básicamente componen los salones de clase.



Figura 8

Además del mobiliario los salones de cada grupo están decorados con motivos de la enseñanza en clase, por ejemplo tienen pegadas en las paredes recortes o dibujos de figuras geométricas, colores, números, el abecedario, según lo que se vaya viendo durante el ciclo escolar.

Dentro del salón de clases los niños tienen asignado un lugar específico para acomodar sus pertenencias, entiéndase mochilas y loncheras, así como un estante en forma de casita donde se guardan los materiales que utilizan para trabajar como: plastilinas, acuarelas, papel de diversos colores y texturas, tijeras, pegamentos; que normalmente la maestra es quien los administra. También tienen un cajón donde guardan sus manteles para la hora del almuerzo; Y otro lugar más para poner su vaso con su cepillo de dientes dentro para usarlo una vez que han terminado de comer.

Junto a la pared los niños tienen organizado en archiveros su material de trabajo, están colocados justo a la altura de los alumnos de tal forma que ellos puedan tener acceso a sus cosas en todo momento; son de colores variados (amarillo, rojo, azul) con el nombre de cada uno al frente, en ellos se guardan sus cuadernos de trabajo, sus respectivas cajitas con colores, crayones y lápices.

En cada salón hay percheros donde los niños pueden colgar sus batas o sweater y chamarras, así como un calendario donde la maestra marca las fechas más importantes a recordar. Encontramos un cuadro de honor en cada grupo muy grande y a la vista de todos, donde se reconoce públicamente a los alumnos más destacados, se pega su nombre en el primero, segundo y tercer lugar según sea el caso.

La entrada a los sanitarios se ubica al centro de uno de los patios, en ellos se especifica con dibujos y colores cual es para que usen los niños en tonos azules y cual es para el uso de las niñas en tonos rosados, el lavamanos y el retrete son justo del tamaño de los niños y los usan sin ninguna dificultad, están hechos a su medida, incluso el espejo por encima de los lavamanos esta a la altura de los niños que constantemente se cepillan frente a él los dientes.

En el salón de computación se encuentran seis computadoras que se utilizan para impartir esta materia a los niños, los grupos para tomar dicha clase son aún más reducidos, ya que se requiere tener más control y asistencia personalizada a cada uno.

En el patio principal, hay un área de juegos y otra donde se realizan otro tipo de actividades como estudiantina, teatro y danza. En la pared esta plasmado muy grande el escudo del colegio y las fotografías de generaciones egresadas.

Dentro de la oficina de la directora general se encuentra entre otras cosas el nicho del lábaro patrio para fomentar el respeto y amor hacia la patria.

Cada grupo puede estar conformado por un máximo de quince alumnos, con la finalidad que en todo momento puedan estar bien atendidos por las maestras.

5.2 Formando al niño organizacional: algunos de los procesos

La Secretaría de Educación Pública, ha dispuesto en el programa PEP (programa de educación preescolar 2011) seis campos formativos por los que deberá estar guiada la tarea educativa, cada uno de estos campos se organiza a su vez en aspectos específicos a desarrollar. Cada aspecto esta basado en competencias que los alumnos deben cubrir, para considerar que el propósito principal de cada campo ha sido logrado. Así mismo el programa plantea el tipo de acciones específicas a través de las cuales se manifiesta la construcción de dichas competencias.

La intención del programa es dotar al individuo a medida que crece y pasa por la educación escolar de estas competencias, fortalecerlas e incrementar la experiencia de su uso, para ser empleadas en su vida cotidiana, aprender a moldear y ajustar el comportamiento según las exigencias del entorno.

A partir de este punto el contenido de este trabajo esta basado en las entrevistas a diferentes profesoras del plantel, este segundo momento esta guiado por el análisis de documentos previo que hemos presentado a lo largo de la investigación, pretende captar la proyección de lo que las maestras se apropian e interpretan como su práctica educativa.

Al inicio del ciclo escolar es deber de las maestras entregar un plan de trabajo en el que describen las propuestas que tienen para desarrollar y la forma en la que van a realizarlo, esto basado en el programa de educación preescolar (PEP) emitido por la SEP, con base en él, ellas diseñan las actividades para cumplir con las competencias que el programa demanda.

Sin embargo de inicio se enfrentan al primer contratiempo, no siempre se entiende en que consiste cada competencia y se hace confuso, como lo refiere una de las maestras entrevistadas “el problema del PEP es aterrizarlo en actividades específicas para los niños, es muy complejo entender todo lo que se quiere, lo difícil es bajar la información al nivel de los niños y como ponerlo en práctica, a pesar que existe un curso que imparte la SEP para elaborar los planes de trabajo y aprender a desarrollar las competencias no todos las maestras lo entienden o les interesa”

ayudadas por la descripción general que el documento muestra, ellas tienen una idea de cómo deberán construir su plan de trabajo se basan en él, pero sobre todo en su experiencia laboral de otros años o sugerencias de otras compañeras para armar la secuencia de sus actividades.

El plan de trabajo ideal en tiempos y espacios, se entrega a la directora del plantel para que sea evaluado, le de el visto bueno y en su caso apruebe la realización de ciertas actividades.

El plan de trabajo será movido constantemente dependiendo de la dinámica del grupo. Cada inicio de curso una de las tareas principales para las maestras consiste en realizar reuniones con los padres de familia o tutores con el fin de allegarse de información general acerca de los pequeños, según las maestras se hace un diagnóstico de los niños para saber “*como vienen*”:

“como los tratan en sus casa, si fueron niños deseados o no, si tienen hermanos más grandes, o más chicos o si son hijos únicos, si los papás trabajan, en que tipo de trabajo, cuanto tiempo están fuera de casa trabajando, cuanto tiempo pasan con los niños o bien si los cuidan los abuelos u otros familiares, que han aprendido, a que están acostumbrados, para saber en que andan mal, que necesitan, si traen problemas de conducta y a que se debe, si no comen bien, si no ponen a tensión o algo tan simple como que no respetan u obedecen al profesor”

Las maestras identifican a los líderes, a los niños más inquietos y poco a poco construyen una imagen individual y general del grupo, esto para llevar a cabo la programación propia del trabajo diario. En sus palabras:

Miss 1 “los niños no son iguales, los grupos no son iguales, unos son mas inquietos que otros y con algunos puedes trabajar mejor, tienen ritmos diferentes de trabajo por eso cada año el programa es diferente se va adaptando de acuerdo a las necesidades o nivel general del grupo o de cada niño, si hay alguno rezagado se trabaja individual para ponerlo al corriente, pero no puedes detener a todo el grupo por uno o dos, sino el grupo comienza a impacientarse y se vuelve difícil controlarlos, hay que mantenerlos ocupados”

Una vez que el grupo ha sido diagnosticado entonces se hace una revisión del plan de trabajo, con la finalidad de ajustar las actividades con el tipo de niños que se va a trabajar, a partir de entonces el plan de trabajo será semanal y en él se establecen los objetivos a cumplir en cada jornada, así mismo también se planea y

solicita el material con el que los niños van a trabajar, que van a hacer con él y que se pretende que desarrollen al utilizarlo, al final de cada día escolar la maestra realiza una autoevaluación de cómo fue la jornada y si se cumplió con las actividades del día, con la intención de monitorear el avance de las actividades en favor del cumplimiento del propósito semanal.

El diseño del plan semanal consiste en elegir del PEP de tres a cinco competencias que se haya detectado necesitan ser desarrolladas prioritariamente, explica una de las maestras:

Miss 1: “esta semana quiero que aprendan... no se... desarrollo personal y social, ese es un campo formativo y de ahí elijo las competencias por ejemplo: adquirir autonomía y hacerse responsables y por ejemplo desarrollo actividades que tengan que ver con que se hagan cargo de sus pertenencias, entonces pues les pongo a que identifiquen sus objetos, a que los cuiden, a que pongan sus cosas juntas para que no las pierdan, que guarden sus cosas en sus respectivas mochilas o bien una actividad para responsabilizarse de sus cosas fue la de cuidar un osito, y lo tenían que cuidar siempre como un hijito y en clase se portaban bien para que fueran merecedores de cuidar el osito, ellos mismo elegían quien había sido el alumno que se había portado mejor y quien había hecho todas sus cosas correctamente. Pero los niños siguen siempre a un líder y las cosas que el aporta para muchos es un ejemplo a seguir”

Las competencias que se eligen para trabajar no pertenecen a un solo campo sino a varios de ellos, todo el tiempo se desarrollan actividades conjuntas y que integran diversos elementos de todos los campos formativos, continúa:

Miss 1: “o sea uno no enseña solo cosas de pensamiento matemático, sino también de exploración y conocimiento del mundo al mismo tiempo, por ejemplo: los saco a jugar o a actividades en contacto con la naturaleza y mientras exploran y les enseño a los animalitos, pues también les enseño a contar conejitos, o les enseño los colores utilizando a los animalitos, les pregunto de que color son las zanahorias o de que color son las ranas y también les enseño a imitar los sonidos que hacen los animales, tratando que reproduzcan diferentes sonidos para mejorar su dicción y lenguaje, todo eso se realiza en conjunto y se practica constantemente en todas las actividades, obviamente en algunas se pone más énfasis, en aquellas que haya elegido trabajar más específicamente”

Se escogen actividades de acuerdo a la edad de los pequeños y el nivel de exigencia también esta directamente vinculado a ello, cuando recién entran los niños a primero de preescolar, hay muchos que ya han estado en otras escuelas o vienen desde maternal con ellos, la relación es más fácil porque ya tienen una idea de a que

se va a la escuela, sin embargo los niños que es su primera vez en la escuela, suelen ser más tímidos, en un principio la tarea de las maestras referida por ellas mismas, es la de generar confianza en los niños y que sepan que la escuela es un lugar donde se les va a cuidar, que estarán bien, que no les va a pasar nada, y que al final mamá regresará por ellos, de esa manera los niños van asimilando la idea que permanecerán ahí por algún tiempo, conforme va avanzando la convivencia entre ellos, los niños empiezan a desenvolverse y a seguir e imitar las actividades de otros niños.

Miss 1 “Mi mayor propósito, la confianza, la seguridad y la comunicación, las relaciones interpersonales, mi plan, consistía en poner, que era lo que quería lograr, que materiales iba a utilizar, que quería lograr con ellos, como le iba a hacer, o que dinámica utilizaría, luego la evaluación, de cómo o que se supone que aprendieron los niños, y luego mi evaluación propia, si yo pensaba que lo que les di era correcto o me faltó algo, y las conclusiones. Hay que hacerlo ya que la directora siempre lo revisa. También hay que preparar el material que van a usar los niños, por ejemplo que ya este recortado o que ya venga con ciertas medidas para que los niños puedan trabajar con el material...”

... lo importante es que el niño haga las cosas e intenten hacerlo, y no que yo les haga todo el trabajo, porque ni aprenden ni nada. Solo por entregarles cosas bonitas a los papás pues no....”

Miss 3 “La madurez de los niños en cada grupo es diferente, cuando entran a primer grado si ya han estado desde maternal o si han ido a guarderías, ellos ya tienen el hábito de lo que se hace en la escuela, son niños mas estimulados, y se adaptan más fácilmente, no importa que la maestra cambie, los niños ya saben y entienden muy bien en que consiste la escuela. Hay veces que te llegan niños que no tienen antecedente de escuela, te das cuenta de inmediato, pero lo que pasa es que los niños nuevos o que no han tenido experiencia de escuela aprenden de los otros niños y eso es muy rápido, yo les digo lo que tienen que hacer y ellos solitos van tratando de incorporarse y de ponerse al nivel de sus otros compañeros, entre ellos comparten mucho y tratan de ayudarse pero también es fomentarles el hábito que ellos pueden hacerlo y que son capaces de hacerlo todo de manera independiente. Al principio es así ellos te van a conocer y tu los vas a conocer... Yo los dirijo pero no les hago las cosas”.

Las actividades programadas dentro del plan semanal también están organizadas en horarios específicos y hay un tiempo especial para realizar cada tarea. Por ello la disciplina en los horarios es muy importante.

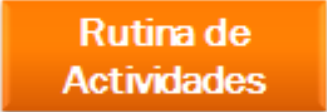
Señala Miss 2: “La puntualidad, con los papás es con los que nos cuesta trabajo, para ellos no importa porque al fin es preescolar, si no se enseñan ahorita que hay un horario para todo, no está bien, tenemos muchísimas actividades, cada media hora se está cambiando de actividad, hay que administrar el tiempo y los

niños deben aprender a administrar también el tiempo, el jardín de niños, es un entrenamiento para la vida...

... en el jardín de niños se ven valores, el respeto, el compromiso, la comunicación, el amor, la puntualidad, la honestidad, la amistad...

... aquí se les enseña tu basura al bote de la basura, que aprendan que cada cosa tiene su lugar, pero lo que es muy importante es que sigan esto también en sus hogares y que lo que aquí se les enseña sea congruente con lo que ven en sus casas”.

Existe un horario general dentro del cual se desempeñan las actividades de los planes, en el siguiente cuadro se muestra un ejemplo de los tiempos organizados para los niños en una “rutina de actividades”



HORARIO	ACTMIDADES
9:00 – 9:10	Bienvenida (cantos)
9:10 – 11:00	Actividades grupales
	Actividades sub grupales
11:00 – 11:20	Almuerzo
11:20 – 11:35	Cepillado de dientes
11:35 – 11:45	Juego libre
11:45 – 12:45	Actividades grupales
12:45 – 14:00	Talleres - Despedida - Salida

Fuente: elaboración propia

Figura 9

Miss 1 “Los juegos y todo lo que se enseña debe ser en un tiempo promedio de 15 minutos Ya que su tiempo de atención no es mucho, después de cada actividad en el programa se establece momentos constantes de juego y de cantos para que los niños no se aburran o inquieten...

...el respeto a las reglas y a los horarios es una de las cosas que se practican constantemente y en toda actividad, se fomenta también el respeto mutuo y la

convivencia pacífica evitando que los niños se peleen entre sí, se les enseña a compartir, participar pero sobre todo a entender que todos son iguales y tienen los mismos derechos a ser escuchados, aunque si hay niños que si tienen problemas especiales que más bien ya traen de casita, entonces con ellos se trabaja de diferente manera y se trata de apoyar su autoestima”

Para la realización de actividades ya sea dentro del aula o bien en patios de juego, al aire libre o en el salón de cantos y juegos, se plantean las normas y conducta que los niños deberán de seguir ¿como lo hacen?

Miss 1 “escribimos las normas y reglas en una cartulina y pegada en la pared a nivel de los niños, para que puedan verlo y entenderlo... fundamental respetar a sus compañeros, respetar el material y compartir, no gritar en el salón, la actividad consistía que todo el grupo se hace cargo de mencionar cuales eran las reglas a cumplir, todos participan, entonces la idea es que no fuera una imposición, sino que entre todos lo asumieran. Ellos solitos saben que es lo que esta permitido y pueden hacer y que no se puede hacer, y saben que si desobedecen no obtendrán lo que quieren...”

... se forman muchos hábitos de horarios sobre todo para desayunar, lavarse los dientes, actividad al aire libre, etcétera. En un trenesito o en un gusanito se pone una representación de las actividades de cada día, que tiene que ser las mismas siempre para generar un hábito o una rutina, las actividades escolares, obvio siempre cambian, pero la idea es hacerlas a la misma hora, así como la hora del desayuno, ir al baño, juego, recreo, talleres etcétera. Todo el día están ocupados, todo el día tienen actividades programadas.”

El trenesito o gusanito al que se refiere la miss 1 en la entrevista; es un dibujo grande pegado en la pared, a la altura de los niños (1.10 mts. Aprox.), en cada vagón del trenesito por ejemplo, se pone un dibujito que representa la actividad que van a realizar, si se van a lavar los dientes, el dibujo es un cepillo de dientes con pasta dental, si es hora de comer, entonces el dibujo muestra una mesita con un plato de comida y un vaso; el propósito es que los niños relacionen los dibujos con las actividades que se van a desempeñar.

Miss 1: “ellos tienen una idea temporal de la parte del día en la que están, aunque no distinguen muy bien las horas, ellos saben cuando se acerca la hora de salir al recreo o de regresar a casa, saben que la escuela es un lugar donde estarán solo por un tiempo, por eso obedecen a las maestras, somos como sus mamás mientras ellas no están”

Una vez que las maestras tienen definidas sus actividades ¿cómo las ponen en marcha? Esto dependerá del grupo con el que estén trabajando, aquí nos

ejemplifican como se da la relación con los niños según el grado en el que se encuentran y con base en esto definen su estrategia de enseñanza:

Preescolar 1

Miss 1: “los niños de este grado suelen ser muy inquietos andan por todos lados, brincan, corren, no hacen caso, con ellos todo es desde cero, son todavía muy individualistas y no juegan entre ellos, hay que enseñarles todo, no saben quitarse sus zapatos o la ropa, ni ordenarse, hábitos de higiene etcétera. Lo más efectivo para enseñarles es el canto, a través de eso parece que los hipnotizas y logras su atención y su participación de esa manera es más fácil hacer contacto con ellos, pero me he dado cuenta que ya a mediados del preescolar 1 ya empiezan a interactuar con otros niños”

Miss 3: “son los mas chiquitos, los bebés, los consentidos, las maestras los cuidamos como sus mamás, todavía los cargamos y mimamos mucho y ellos se sienten a gusto, es una forma de adaptarlos poco a poco para que no sientan el cambio tan brusco de la ausencia de su mamá, cuando ven a otros niños que ya vienen de maternal como son, ellos solitos empiezan a dejar de ser bebés, se empiezan a comportar como el resto del grupo, es un cambio rápido, son pocos los niños con los que es muy difícil, la mayoría aprende y se adapta muy rápido”.

Preescolar 2

Miss 1: “ya empiezan a moderar su conducta, como que están en un estado en el que observan todo lo que pasa, parece que se cuestionan las cosas que ven y quieren explorar, intentar hacer las cosas por sí mismos, pero un poco más conscientes de los que hacen, las relaciones con sus compañeros son más afectivas, los niños entienden lo que les dices, entonces todo se los tienes que explicar, no solo decir NO o SI sino explicarles, obviamente a su nivel”

Miss 3: “los de segundo de preescolar, ni son los mas chiquitos ni son los grandes, están en un punto medio, con ellos hay que trabajar mucho, porque ya no se les toleran tantas cosas como a los pequeñitos y hay que ayudarles a moderar su comportamiento, todavía son muy gritoncitos, se alborotan mucho muy fácil, pero poco a poco van cambiando y madurando mucho, poco a poco se van tranquilizando y asimilando mejor las reglas, sobre todo porque cuando pasan al siguiente año, ellos ya deben de estar adaptados por completo a la convivencia social y a las reglas generales de la escuela”.

Preescolar 3

Miss 1: “los niños ya pueden estar más tiempo sentados ya están más quietecitos, tienen más tiempo para fijar la atención, ellos mismos ya se sienten grandes y asumen su responsabilidad, si hay por ahí uno que se porta mal los otros niños le dicen, ashhh ya deja de estar de latoso pareces de maternal, ellos ya se sienten grandes”

Miss 2: “ellos ya son los grandes de la escuela y se saben con responsabilidades distintas, saben que son los que tienen que poner el ejemplo para los que vienen,

y se comportan como tal, la mayoría ya está mas preocupado en dar el siguiente paso, aunque siempre regresan a querer ser pequeños, sobre todo por el apapacho”.

Por ejemplo una de las competencias del PEP que las maestras tiene que desarrollar es que los niños hablen sobre sus sentimientos, les pedimos que nos platicaran cómo interpretan esto y lo bajan a la practica.

Miss 1 “Para enseñar a los niños de preescolar 1 como son los más chiquitos pues se les enseñan dibujos, tarjetitas en las que ven caritas de felicidad, enojo, tristeza, son cosas como muy básicas y siempre les tienes que relacionar todo lo que se les enseña con objetos”.

“Los de segundo de preescolar hacen unas mascaritas y ya dicen como se sienten y porque, ellos ya trabajan con los materiales y dibujan las expresiones de sus mascaritas y explican porque la pintaron feliz o porque triste”

“Y en tercero ellos ya se explayan en explicar y platicar todo y porque se sienten así, cuentan muchas cosas y platican constantemente acerca de cómo se sienten, las competencias del PEP son las mismas para todos los años, lo que cambia es el nivel de profundidad y trato que se le da a cada tema, por ejemplo con los chiquitos es una cosa sencilla pero a pesar de ello hay que insistir mucho en su participación, con los más grandes como ya poseen también más vocabulario ya les es más fácil decir como se sienten y expresarse, incluso bailando o moviéndose mucho, los niños tienen muchas formas de demostrar como se sienten, pero lo que les enseñamos es a demostrarlas con palabras y con las mismas formas que los adultos utilizamos, así es como aprenden a comunicarse con nosotros, y nosotros a entenderles, tienen que adoptar el mismo código de educación”

Las maestras hacen una marcada diferencia entre los niños de primero, segundo y tercer año de preescolar, por lo que preguntamos que tanta diferencia hay entre ellos a esos distintos niveles.

Miss 1: “los niños son muy diferentes cuando entran a cuando salen, tienen progresos enormes ya no digamos de un año a otro, sino de una semana a otra, es mucho y cambian mucho constantemente, aprenden muy rápido, todo lo absorben como esponjas, no discriminan en lo que aprenden de inicio todo se les queda parejo. Por eso a mi me encanta esa edad, es súper importante, les enseñan algo, una canción, versos o lo que sea y se la aprenden con una facilidad increíble”.

Miss 4: “fíjate que aunque los niños de todos los grados conviven, saben muy bien a que grupo pertenecen y quienes son sus compañeros, son muy diferentes en cuanto al nivel o agudeza de sus habilidades, si me preguntas si saben recortar por ejemplo; yo te diría que si que todos lo hacen, pero los de primero se tardan todavía mucho y les cuesta trabajo hacerlo, aun se equivocan mucho; los de segundo, lo hacen mucho mejor y practican mucho en ello; y los de tercero ya ni te digo, esos ya lo hacen casi con los ojos cerrados, la mayoría de los niños

tienen este avance, para mí en eso radica su diferencia, en su nivel de entendimiento y desarrollo motriz, pero algunos más tarde y otros muy pronto pero en general alcanzan el mismo nivel, tienen que alcanzarlo pues ese es nuestro trabajo”.

Las maestras también refieren continuamente la facilidad con la que los cantos las acercan a los niños, dicen que a los niños les gusta mucho esta actividad y que ayuda a que se aprendan las cosas más rápido; hay canciones para todo, para saludarse, despedirse, ir al baño, comer, salir a jugar, para aprender a cepillarse los dientes, las partes del cuerpo, o las estaciones del año, los días de la semana, las horas, los animales, los colores, las distancias y velocidades, para aprender objetos de escuela y casa, para aprender reglas, entre muchas otras cosas y no solo en español, en el caso del jardín de niños estudiado, también la práctica se da en inglés.

A continuación mostramos un esquema que representa la forma inicial en la que se enseña una nueva canción a los niños, pronto ellos han de asimilarla y aprenderla.

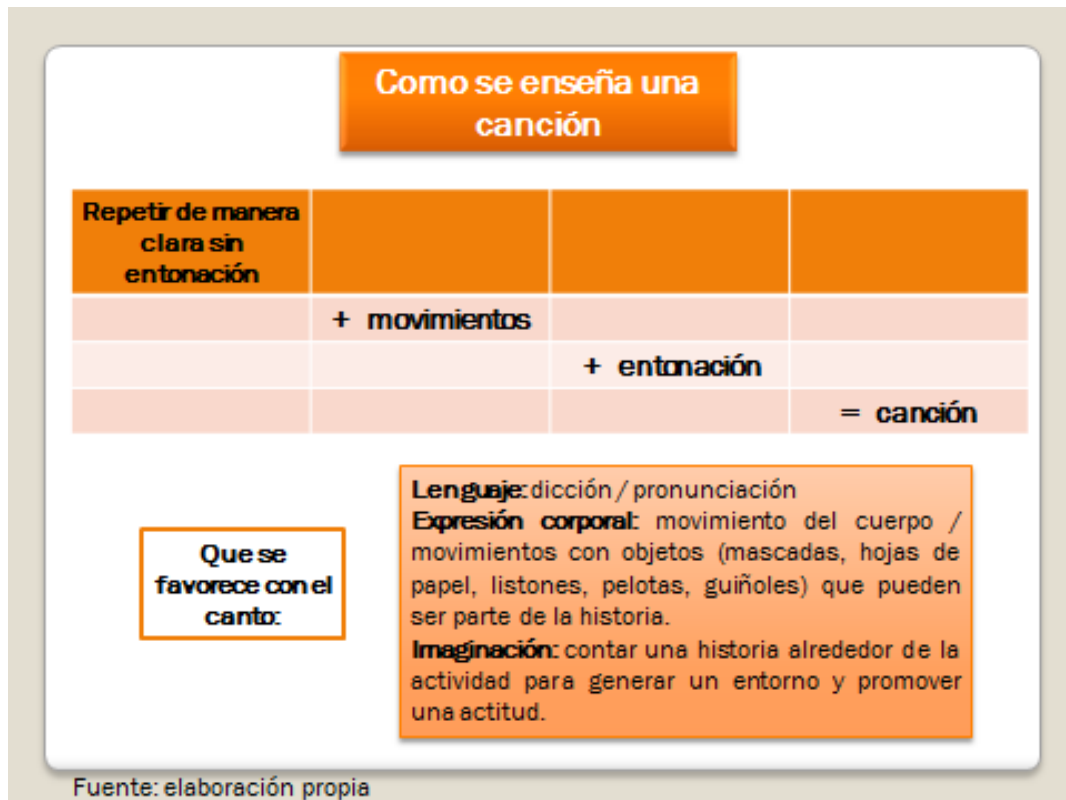


Figura 10



Figura 11

Les preguntamos como ellas perciben que los niños comprenden lo que se les pide o en todo caso, si están convencidas que entienden; respondieron:

Miss 1 “Si, si definitivamente yo estoy convencida de que si entienden y entienden muy bien...me doy cuenta por sus acciones... como responden, porque si yo les digo fórmense vamos a lavarnos los dientes, ellos se forman y caminan hacia donde hay que lavarse los dientes, les canto la canción del cien pies y yo creo que lo que tiene que tener una profesora es dar un conocimiento de manera divertida, tienes que hacerlo interesante para que los niños quieran, se concentren y te pongan atención, pero si definitivamente si yo les pido que hagan algo, ellos lo hacen, para mí esa es la señal de que entienden lo que les digo, incluso cuando hay uno que otro que no lo quiere hacer, no lo hace porque no me entienda, primero me aseguro de que me haya escuchado, pero cuando no lo hacen es más bien por rebeldía, o casi siempre son niños que traen otros problemas de fondo, en su casa por ejemplo, eso se da mucho hay niños que no lo saben manejar y sus primeras reacciones cuando hay problemas en sus casas es la desobediencia”

Miss 3 “Cuando te responden y te expresan que si entendieron, ellos solitos me explican lo que entendieron da acuerdo a su nivel, me dicen que fue lo que entendieron y me sirve por que con sus propias palabras lo intentan, ahí me doy cuenta que tanto de lo que les dije asimilaron... pero uno tiene que ver en cada

niño que necesita y darse cuenta en que se tiene que apoyar al niño, la comunicación es primordial, porque así como uno, ellos también necesitan expresarse y comunicar lo que sienten, solo que nosotros tenemos que buscar la forma en que ellos puedan expresarse por que no saben como manifestarlo, lo importante es observar al niño para saber como puedes comenzar a trabajar con el, otra cosa importante es proveer del material didáctico para que ellos manipulen las cosas y sepan de que les están hablando, pura platica no es suficiente, ellos necesitan experimentar, sentir y probar y practicar eso que les estas enseñando”.

Según las maestras para que aquello que se enseña, se aprenda y surta efecto, se debe tener el dominio del grupo y predicar con el ejemplo.

Miss 1: “Pero bueno para que los niños te hagan caso, hay que tener control del grupo, es fundamental, porque si no, no se puede trabajar”

¿Y como se logra el control de grupo? preguntamos

Miss 1 “Pues tienes que hacerles saber que tú eres la maestra y que eres la que mandas ahí”

¿Y como haces eso?

Miss 1 “Con el tono de voz, por que si les hablas muy suave o sin fuerza, los niños no te hacen caso, no se trata de ser grosera ni de gritar pero si que sepan que tienen que obedecer, si no, no te hacen caso por ejemplo: “vamos al baño ya, porque es ahorita y no estoy jugando” “se tienen que formar”

Miss 3: Un solo chasquido de dedos a los niños y corren! Ya saben que significa, por supuesto que los niños entienden, pero sobre todo la tarea de un maestro es ser guía de su propio desarrollo.

Nosotros interpretamos lo anterior como una orden clara, preguntamos nuevamente a las maestras si lo era o como es percibido por ellas, esto fue lo que contestaron:

Miss 1 “Mmm pues no es una orden es una regla social, todos los humanos tenemos reglas sociales a las que tienes que adaptarte, tu no te puedes salir a la calle y atropellar a la gente, porque hay reglas sociales que se deben de respetar, por ejemplo: si vamos a comer, se van formados a comer porque si van todos amontonados se pueden lastimar o atropellan a niños mas chiquitos, deben de comprender que no son los únicos y que hay otra personas de las que deben cuidar.

...a la asistente que tenía los niños la querían mucho, pero también la respetaban mucho y por eso le hacían caso, no como otra maestra que era muy estricta y gritona, los niños si le hacían caso pero no la querían y le tenían miedo, entonces hay de modos a modos”

Preguntamos si había algún momento en el cual los niños pudieran hacer lo que quisieran; la cara de sorpresa por parte de las maestras no se hizo esperar y de inmediato contestaron con otra pregunta ¿Cómo lo que quisieran? Reformulamos la pregunta: ¿es posible que los niños en algún momento del día puedan elegir que quieren hacer?

Miss 1 “Ahhh sí, eso es muy importante y también se les enseña a elegir y tomar decisiones a que aprendan que no pueden tenerlo todo y aprendan a manejarlo, por ejemplo: Después de la comida pues ya los niños eran libres para elegir lo que querían jugar, entonces el niño que se había comportado mejor y había comido bien era el que elegía primero la actividad que quería realizar, y así cada uno escogía su espacio, la condición era recoger su espacio y dejarlo tal como encontraron los juguetes, estaban todos acomodados, así lo quiero cuando terminen, obvio yo les ayudaba pero también es un ejercicio de ubicar colores, ordenar en recipientes, tamaños colores, etcétera pero sobre todo de guardar el orden. Si no lo hacían les decía que si no ya no iban a volver a jugar con eso...”

...cuando están en juego simbólico los niños interactúan mucho, porque cuando eligen sus actividades se juntan mucho por grupitos”.

Durante la estancia en la escuela uno de los propósitos del PEP es que los niños aprenden a independizarse y hacerse cargo de sí mismos; pero es un proceso, como se les enseña a superar pruebas de conflicto o situaciones bochornosas ¿Cuando les pasa algo, tal como que se hagan pipi o se caigan u otra cosa como se maneja?

Miss 1 “Lo primero es que no se burlen, y saber que todos pueden estar en la misma posición y sobre todo hacerles conscientes que los otros también tienen sentimientos y que deben de comprender que si pasa por una situación difícil necesita apoyo...”

...los mismos niños reconocen cuando algo esta pasando, quizá primero les gane la risa, pero después se sienten preocupados por su compañero (a) y tratan de animarlo y darle el apoyo, aquí la labor de la educadora es muy importante porque hay maestras que se enojan con los niños o adoptan una actitud muy agresiva, o bien regañan a los niños frente al grupo, esto no los ayuda para nada; tu como profesora no puedes enseñar cosas que tu no practicas o que no das el ejemplo con tus actos, eso es lo más importante, que los niños te vean ser respetuoso y que practicas los valores, para que ellos sepan como hacerlo, se trata de ser congruente con lo que se dice y se hace, los niños se dan cuenta de todo...

...si por el contrario no se trata de una situación bochornosa pero el niño es incontrolable o no se esta quieto para nada, los mismos compañeros comienzan a rechazarlo, no quieren estar cerca de él porque los incomoda, les causa conflicto que por su culpa puedan regañar al resto o que pierdan alguna actividad

por culpa de algún compañero, ellos mismos (los niños) son quienes regañan a su compañero o tratan de controlarlo, le piden que se calme o deje de molestar, sin embargo la mayoría de las veces esto resulta en el rechazo, simplemente no quieren jugar o estar con él, a menos que se encuentre otro igual de travieso, pero cuando hacen travesuras no las hacen junto, cada uno por su lado, solo que entre ellos se identifican por que son los latosos del grupo. Aunque te repito con gran frecuencia estos casos ocultan problemas familiares esto es muy común los niños no encuentran otra forma de llamar la atención o demostrar su inconformidad con algo”

Miss 3: “Por ejemplo cuando hay un niño que es tímido le pido que me ayude a ir con la maestra a pedir algo, o que le diga a la directora equis cosa, trato de estimularlos y que ellos sepan que son capaces, pero sobre todo que lo tienen que intentar por que así es la vida...”

... lo que yo practico mucho es dejarlos y que ellos mismos traten de resolver los problemas que se llegan a dar entre ellos.

... Una vez había 5 niños involucrados en un conflicto, dos discutían y el resto quería mediar la situación; los niños que peleaban se reclamaban: que tu me dijiste que yo no juego, que no soy tu amigo, que tu ya no me quieres y así estaban y de pronto un de los niños, les dice: ya por favor tienen que llegar a un acuerdo no se pueden estar peleando, no falto el que dijo tu cállate, y así siguieron durante un tiempo; yo espere a que eso no subiera de tono, pero ellos solitos razonaron y encontraron la solución a sus problemas al final lejos de dejarse de hablar, quedaron de jugar todos juntos y ya.

Pero yo creo que los niños pueden llegar a esos acuerdos porque ya tienen las bases de la convivencia, y que saben que si hay algún conflicto no se pueden pelear, sino que ellos deben buscar expresar su punto de vista y arreglar sus diferencias”.

¿Se necesita mucha paciencia? preguntamos

Miss 1 “Mas que paciencia necesitas tener mucha vocación, lo que yo más quiero es ayudar a los niños para que tengan herramientas, seguridad y confianza, para comprender situaciones adversas de su familia, el medio en el que está, y que se den cuenta que las cosas que pasan en su casa o su ambiente no son su culpa o responsabilidad directa, que sepan que el mundo es así y que ellos tienen que adaptarse y aprender a vivir en él...”

...Ya hubiera querido yo tener tantas cosas tan bonitas que les dan a los niños en el preescolar...

También preguntamos a las maestras como consideraban que los niños aprendían.

Miss 4: “para enseñar a los niños es necesario que las maestras nos apropiemos de las actividades, buscar que los niños sean desinhibidos, todo en el niño es imitación y sigue constantemente a las maestras, dentro de las reglas hay individualidad, “libertad” para seguir los movimientos y eso no necesariamente restringe su autenticidad ni su espontaneidad”

Para las actividades a desempeñar las competencias son su guía, sin embargo parte de su entrenamiento como educadoras sugiere: si has elegido alguna actividad física, es importante determinar para que quieres que brinque, corra, salte o marche. Sin embargo durante la practica la dinámica puede variar.

Miss 4: “para la realización de la rutina escolar es necesario el desplazamiento constante, es indispensable que este se haga en orden, desde la formación en la entrada, dirigirse a su salón, a la hora de lavarse las manos, el desayuno, el juego, al finalizar el recreo, en todo momento el orden es el que rige la actividad...

...En los juegos con reglas observamos si los niños atienden, entienden, aceptan y siguen; por lo cual las indicaciones deben darse con claridad y orden, las maestras deben mostrar el objetivo y demostrar con sus acciones lo que pretenden que hagan los niños...

... en el juego deberá estimularse la autoestima, capacidad de decisión y por supuesto las competencias que son parte de lo que te estoy diciendo, durante el juego, el niño piensa y analiza las situaciones, esta resolviendo problemas y arma una estrategia para participar, al mismo tiempo enfrenta a los adultos con base en lo que piensan y defienden su convicción, aprenden a comunicar lo que desean”

Miss 3: “es tan importante que el niño aprenda a expresarse a dialogar y a resolver conflictos. Hay que enseñarle a hablar en público, que no le de pena ni miedo, el niño se va entrenando”.

Al respecto las maestras expresan:

Miss 3: “Los niños buscan constantemente el reconocimiento y una maestra debe hacerle saber a los niños que todos merecen atención y que todos tendrán su turno, tengo que asegurarme que ellos entiendan y aprendan a esperar y tolerar, porque las cosas no se dan siempre a la primera, se les enseña a ser pacientes, tolerantes y persistentes y no darse por vencidos”.

¿Para que sirven los juegos y lo que se les enseña?

Miss 2: “para muchos el jardín de niños es solo juego, sobre todo para los padres, casi no importa y no es así, a través del juego los niños representan parte de lo que ven en sus casas, yo los veo practicando a ser adultos, cuando los observo jugando y ellos no se dan cuenta los escucho como se cuentan, *fijese comadre que no sé que...* o diciendo: *tu serás el papá y yo la mamá y el hijo*, y cada uno toma su papel y lo representa, pero cada uno tiene una realidad propia en casa, así que cuando llegan aquí y juegan ese tipo de cosas uno puede conocer mucho de sus familias o de lo que hacen en sus casas...

... los juegos son para compartir, los niños se dan cuenta que si comparto juego, por que a veces son muy egoístas, pero poco a poco aprenden a socializar, aprenden el respeto, esperar a que me toque, si a mi me toca los demás me

tienen que respetar o al compañero que esta hablando o que esta compartiendo algo”.

Miss 4... por ejemplo algo que se practica mucho en casi todo los juegos es el perder y ganar, al principio no se entiende bien y tampoco representa gran importancia, pero poco a poco toma fuerza cuando entienden o se dan cuenta de lo que esto representa y todos quieren ganar, sin embargo aprenden que eso no se puede siempre y hay que enseñarles a perder, sobre todo a manejar la frustración que esto podría implicar, alentándolos a seguir intentando hasta lograr sus objetivos a no darse por vencidos, se les enseña a ser competitivos y enfrentarse ya no solo a sus compañeros, sino a ellos mismos, los niños solitos se imponen sus propios retos de muchas maneras”

Miss 3: por medio del juego se estimula al niño a enfrentarse a situaciones, un niño al que se le fortalece su autoestima, son niños que conocen sus capacidades y saben que pueden hacerlo, se sienten seguros de intentar y hacer una y otra vez.

Las maestras concluyen que el trabajo con los niños es altamente gratificante y que ver su evolución y crecimiento es su recompensa, de alguna manera dejan ver que en términos generales si hay conductas y patrones parecidos en los niños, lo que facilita en gran medida el trabajo.

En el bloque que acabamos de finalizar, mostramos el segundo momento de nuestra investigación; esto es: cómo las maestras perciben e interpretan su trabajo y práctica del mismo, a continuación abordaremos el tercer y último momento de nuestra investigación que observa propiamente la interacción entra maestros y alumnos durante la jornada escolar.

Después de descargar la parte de entrevistas que conforman nuestro caso, pasaremos a la observación de la que pudimos ser testigos.

Las primeras interacciones formales del día, comienzan con los saludos, cuando la maestra recibe a los alumnos en la puerta y va preguntando a uno que otro ¿como está?, los niños responden a la primera pregunta con un ¡hola! A la segunda con un ¡bien! Y se dirigen a sus respectivos salones.

Después ya en el salón de clase, los niños llegan y se acomodan, no es común verlos saludarse entre ellos, solo hasta que la maestra los saluda, ellos entran en el rol de formalidades con sus compañeros.

Conforme llegan los niños a la escuela se dirigen a su salón correspondiente, dejan su mochila y lonchera en un lugar asignado para ello, se retiran las ropas abrigadoras extras que portan y las cuelgan en un perchero que esta justo a su tamaño, si es día de cantos en el patio, entonces sin perder más tiempo se dirigen hacia el patio en donde se realizan las actividades grupales y se incorporan en algún lugar para los cantos, las maestras auxilian un poco, prácticamente en ver en que lugar quedarán¹⁸, si no es así y la actividad será en el salón de clases, entonces la maestra espera a que ya estén la mayoría de los niños y ya en sus lugares los saluda: El saludo de la maestra a los alumnos:

Miss: ¡Buenos días niños!
Niños: ¡Bueeeenos días miss!
Miss: ¿Como están?
Niños: ¡Bieeeeeennn!

Cuadro 2

A la par de este tipo de saludo, los alumnos suelen interpretar alguna melodía de saludo que dirige la maestra.

Practicando cantos

Una de las actividades que los niños realizan durante su estancia en la escuela es el canto, en el practican y estimulan diferentes cosas como por ejemplo la

¹⁸ Observé alrededor de 19 niños realizando este mismo patrón, durante varios días, en solo una ocasión un niño que llegaba tarde fue quien dejó la mochila fuera de su sitio, más tarde entro otro al salón y se dio cuenta que la mochila no estaba colocada en “su lugar” así que la tomo y la llevo al lugar de las mochilas junto con el resto, negó con la cabeza he hizo una expresión de insatisfacción, después de acomodar sus propias cosas, salió también y se incorporó a las actividades.

dicción, la memoria, la entonación, el ritmo y los movimientos corporales con los que se emula la canción.

Mientras las maestras practican una canción, los niños las imitan constantemente y repiten los movimientos corporales que ellas realizan buscando seguirlas con la mirada.

Por su parte, las maestras incentivan a los niños a que las sigan, ellas se mueven y tratan que los niños las imiten no solo en cuanto a movimientos sino también en cuanto al volumen de voz, ademanes, gestos, modulación y entonación de la voz, si algún niño se retrasa o no lo hace, la maestra se acerca a él para intentar dirigir sus movimientos tomándolo de las manos para que intente hacerlo.

Los niños se guían por el movimiento y canto de la maestra, si ella deja de cantar o de moverse, los niños bajan la intensidad de su canto, o su movimiento, bajan la voz, o se pierden en el canto, solo se escuchan murmullos, pero cuando la maestra retoma la canción, los niños suben de nuevo el tono de su voz y de nuevo se escucha claramente la letra de lo que cantan.

Si las maestras aplauden los niños lo hacen, si las maestras piden que canten más alto, los niños lo hacen al mismo tiempo que las maestras, les muestran a los niños que cantar alto es cantar como ellas lo hacen, que para los niños implica más bien un poco de grito, la indicación es “no los oigo” ellos interpretan que hay que elevar el volumen de su canto, que por cierto no es sostenido, elevan la voz en un momento pero regresan de nuevo a un nivel normal de canto, no “gritan” todo el tiempo.

Mientras se realizan los cantos las maestras descubren a algún distraído platicando, le piden guardar silencio con el ademán del dedo índice en posición vertical cruzando la boca y el sonido “shhhhh”

Las maestras desempeñan el rol principal siendo el ejemplo a imitar por parte de los niños; ellos hacen lo que las maestras les muestran o piden, sin embargo los niños no pueden reproducirlo inmediatamente requieren de un tiempo para la

asimilación de lo que se les pide, por ejemplo en el caso de la canción, los movimientos y la coordinación de los mismos con la melodía y el canto en sí es una tarea difícil que tomará algunos días de práctica.

Para dirigirse a realizar casi cualquier actividad; las formaciones por filas, es algo que los niños dan por sentado para hacer todas sus actividades, para todo se forman casi en automático o intentan por lo menos ir uno tras otro.

Existen diferentes espacios comunes para realizar las actividades de cada grupo, constantemente cambian de escenario, las maestras del plantel apoyan, ya que en algunas actividades participan todos los grupos.

Lograr que hagan filas ayuda todo el tiempo para el orden, esto último es lo que facilita el trabajo y la manipulación de los niños, las actividades que se han diseñado y llevado a cabo son para ser realizadas con una clase numerosa, o por lo menos no personalizada, así que el orden se vuelve una condición para la práctica educativa.

Los niños siguen a otros niños, en las actividades escolares y en las que no lo son también, se vuelven cómplices de lo que hacen.

En clase de teatro

Los niños interpretan la obra de Cenicienta, la intención es fomentar su expresión corporal, lingüística y enfrentarse a un público diverso;

Mientras se realiza una de las prácticas los niños parecen no entender lo que están haciendo, ni por qué, las maestras los dirigen todo el tiempo y les dicen lo que tienen que hacer y decir, los niños parecen más bien dispersos y distraídos y solo hacen lo que las maestras les piden. Cada vez que los llaman a escena la mayoría de los niños no lo recuerdan y solo se levantan y se anexan a la participación de la obra.

Dentro de la obra los niños bailan y lo hacen como las maestras les han enseñado, sin embargo cada uno le pone algo de su estilo y lo hacen con un toque especial. Ante esto se escucha a una maestra diciendo:

Noooo, así no se baila, tiene que ser así... (y muestra la supuesta forma en como se tiene que bailar el ritmo específico)

Durante los ensayos los niños aprenden turnos, en la obra de teatro, por ejemplo, no saben exactamente cuando les toca, pero saben que NO les toca, permanecen sentados y esperando su turno, que es advertido por las maestras y son quienes dicen ¡te toca! Las maestras son quienes eligen cuando les toca hablar o participar a cada niño.

En la hora del almuerzo.

¡Es hora del lunch! Expresión suficiente dicha por la maestra para que los niños se dirijan a sus respectivos salones y se formen para tomar sus manteles de un cajoncito, lo acomodan en frente a su lugar, van por sus loncheras, se sientan en su lugar y sacan su comida, Sin embargo no parecen robots, durante este procedimiento y el almuerzo los niños comparten y platican mucho, no obstante que parecen muy tímidos o reservados en otras actividades, en este momento en especial los niños tienen entre ellos mismos mucha interacción y platican entre sí, cuentan cosas como lo que hicieron el fin de semana, si vieron alguna película o que hicieron con sus padres, lo que comieron, o platican acerca de juegos y juguetes.

Aún los más pequeños con edades alrededor de los 3 y 4 años conversan mientras comen y aunque les falta un poco de destreza para manejar las cucharas y cerrar sus contenedores, lo hacen satisfactoriamente, prácticamente ellos se ocupan de todo, las maestras supervisan que así se lleve a cabo y si fallan o se atorán en algo ellas intervienen y apoyan a los niños, pero dejando en todo momento que ellos lo hagan.

Una vez que terminan su almuerzo recogen los contenedores donde estaban sus alimentos, los guardan en sus loncheras y las regresan al lugar de las mochilas,

después cogen un trapito, limpian su mantel, lo doblan y regresan al cajón de donde lo sacaron.

Mientras los niños terminan su almuerzo las maestras realizan otras actividades como recortar o preparar materiales que van a utilizar más adelante, sin dejar de estar pendiente de lo que hacen los niños.

Después del almuerzo los niños toman su vaso con el cepillo de dientes y se dirigen a lavarse los dientes, en los sanitarios cada niño ubica su sección, representados por símbolos, los azules de los niños y los rosas de las niñas. Incluso los lavamanos son de estos colores respectivamente, y cuando hay más de un niño formado en la hilera de los hombres, (para cepillarse los dientes), aunque observe que el de las niñas está vacío, no importa, se espera y conserva su lugar en la fila de los niños; lo mismo pudimos observar en el caso de las niñas; al terminar el cepillado, enjuagan sus vasitos y cepillos y los regresan a su lugar.

Aun sin la vigilancia constante de la maestra los niños continúan realizando sus actividades, ya sea comiendo todavía, o bien los que ya han terminado pueden tomar un libro para colorear, quizá un cuento, o un rompecabezas.

En clases

Cuando termina el receso suena una campana, basta un solo toque para que los niños que jugaban en el patio regresen a su salón y se incorporen de nuevo a las actividades, las maestras reparten los materiales para trabajar y da las indicaciones para realizarlo.

La maestra supervisa constantemente las tareas y pregunta con frecuencia en relación al trabajo.

La maestra reparte unas hojas a los niños y pregunta acerca de su contenido ¿saben lo que está dibujado en las hojas? Los niños se alborotan y quieren contestar al mismo tiempo, la maestra ordena y pide que por favor levanten la mano para poder contestar los niños lo hacen y esperan a que la maestra les dé la palabra para responder.

Cuando la maestra elige quien responderá los niños bajan la mano y el elegido da la respuesta solicitada, el resto de los niños asienta o niega con la cabeza, reafirmando o refutando lo que su compañero contesto.

El cuadro 3 muestra esta secuencia:

Miss	Alumnos
Niños vamos a trabajar sobre esto (señala una hoja)	
¿Alguien sabe que es esto? (en la hoja están dibujadas unas llaves)	
	(los niños se alborotan y empiezan hablar al mismo tiempo)
Tranquilos uno por uno	
	(los niños se callan y levantan la mano)
A ver tu francisco ¿sabes lo que es esto?	
	Si, son unas llaves
¡Muy bien! ¿Y son todas iguales?	
	Siiii, noooo, siiiii (se escuchan diferentes voces al mismo tiempo)
Noooo no son todas iguales, fíjense bien	
¿Son todas iguales?	
	Noooooooooo (se oyen al mismo tiempo los niños)
¡Muy bien! No todas son iguales, tienen diferentes formas y pueden servir para diferentes cosas ¿para qué pueden servir las llaves?	
	(un niño levanta su mano)
A ver tu Juan ¿para que puede servir una llave? (la maestra da la palabra a quien levanto la mano)	
	(el niño responde) mmm pues sirve para abrir una puerta
¡Muy bien! ¿Y para que otra cosa sirve?	
	(otro niño responde) mmm par abrir un coche miss
¡Muy bien!	

Cuadro 3

Después de esta secuencia, la maestra continúa dando indicaciones para colorear cada una de las llaves, para después recortarla y pegarla dentro de su cuaderno de trabajos, los niños pacientemente se dedican a realizar esas actividades.

En otro momento...

La maestra es el réferi dentro del salón y es ella quien arreglara los problemas si se presentan, la confrontación es baja pero si hay algo que molesta a los niños o que consideran que no pueden resolver, la maestra es quien para ellos tendrá que hacerlo. Es común escuchar de los niños decir: *le voy a decir a la maestra, o maestra Arturo no me quiere regresar mis cosas...* Las maestras incentivan la intervención de los niños, como *dile tú que te las regrese* o bien tratan de no darle demasiada importancia a todo y que entre ellos mismos resuelvan los problemas.

Los niños más pequeños de 1ro. realizan actividades que les ayudan a desarrollar sus habilidades de coordinación y motricidad un ejemplo: colorean y recortan constantemente, aunque están mas apoyados por las maestras, en realidad no los tratan tan diferente, a los de 2do ya les enseñan las letras y los números y comienzan a identificarlos bien, los niños más grandes de 3ro. ya asumen su posición y lo que han aprendido ya esta mucho más asimilado, en tiempos y desempeño, los niños de tercero de preescolar comienzan ya a estar casi preparados para empezar la primaria, al final del ciclo ya su orden de trabajo es realizar actividades más específicas, empiezan a leer, escribir y a realizar sumas y restas.

Las maestras constantemente dicen a los alumnos en que grado están y en cual estarán, y que necesitan practicar para tener buenas bases par el siguiente año, por ejemplo, a los niños más grandes cuya edad es entre 5 y 6 años constantemente le dicen, ustedes ya son los grandes, son el ejemplo de los chiquitos, se tienen que portar bien, ustedes ya saben hacer muchas cosas, y más señalamientos por el estilo y a los de segundo les dicen: ustedes ya pronto serán los más grandes de la escuela y tienen nuevas responsabilidades, y tienen que enseñar a los más pequeños.

A ratos...

Los niños estuvieron prácticamente sin vigilancia de las maestras y permanecen mas o menos tranquilos, las maestras mientras acomodan las sillitas para comenzar la actividad de cantos u otra cosa, los niños en el salón han sacado

unos cuentitos, unos simulan leer o describen los dibujos, otros colorean y poco a poco son llamados para tomar su lugar y sentarse para comenzar a cantar.

Cuando los niños se encuentran solos, es mucho más común verlos platicando entre sí por ejemplo:

Este par de niños conversan mientras toman su almuerzo:

Gonzalo (niño)	Joaquín (niño)
¿Que hiciste ayer?	
Mi papá me llevo a ver una película	Ahhhhhh ¿y?
¿Tú ya la viste?	¿Que?
¿La película?	¿Cual película?
¿Pues la que vi ayer con mi papá?	Ahhh no, no la he visto.

Cuadro 4

El ejemplo a continuación muestra a otro cuarteto de alumnos que conversa, mientras están en clase recortando:

Hay cuatro niños sentados alrededor de una mesa cuadrada, uno de cada lado, de pronto Luciana se levanta se dirige hacia la maestra le comenta algo y sale del salón. Los otros tres alumnos son varones y se dedican a recortar sus dibujos hasta que de pronto uno de ellos nota la ausencia de Luciana:

Alumnos
Enrique: ¿y Luciana? ¿A dónde se fue? (mueve la cabeza de un lado a otro buscándola)
Roberto: no se, quien sabe (encogiéndose de hombros)
Agustín: mmm no se yo tampoco, creo que se salió (habla sin dejar de recortar ni

quitar la vista de su trabajo)
Roberto: si de eso ya nos dimos cuenta... (hace una expresión volteando os ojos para arriba)
Pasan unos minutos más y regresa Luciana...
Roberto; ¡oye! ¿Dónde estabas?
Luciana: (cruza los brazos y les empieza a platicar) oye pues fui ¡al baño! ¡Hice popo!
Roberto: oye pues ¡que bien! (levantando los brazos y cruzándolos)
Luciana: siiii por eso me tarde
Enrique: bueno, pues ya siéntate y ponte a trabajar porque vas muy atrasada
Agustín: si y nosotros ya casi terminamos y tu siempre eres la última
Luciana: si ya se, ya voy
Agustín: ¡pues orale! ¡Como vas!
Roberto: si, si ¡ya te oímos! ¡Ya cállense!
Todos los niños guardan silencio y continúan su que hacer.

Cuadro 5

Los niños cuando salen y se dirigen de un espacio a otro, intentan o por lo menos saben que tienen que hacerlo en forma ordenada, sin embargo no siempre es así, sobre todo si la maestra no esta, se salen corriendo y se les olvida un poco el orden.

Trasladarse de un lugar a otro de forma ordenada, consiste en ir formados uno tras otro, avanzando paso a paso y sin correr, cuando ya saben a donde deben dirigirse y no los ve la maestra o nadie les dice nada, corren y se olvidan de todo.

Durante la clase de 2do grado la maestra acomoda a los niños y los sienta conforme puede trabajar mejor, separa a los niños que pasan hablando mucho o bien los mueve, con el fin que no estén jugando entre ellos y puedan concentrarse para trabajar, evita que platicuen todo el tiempo para evitar las distracciones. De esta manera los niños adoptan su lugar, esperan las indicaciones de la maestra y reconocen el momento de trabajar.

La indicación de la maestra fue: *“tú siéntate acá por que si no nada más estás platicando”*

Los niños reconocen las actividades cotidianas y las llevan a cabo casi normalmente, saben que si les reparten una hoja es para colorear, o recortar o escribir según sea el caso del grado, desde los de primero hasta los de 3 de preescolar, todos tienen un cuaderno donde se va registrando su trabajo, colorean los dibujos de sus hojas, los recortan y los pegan en sus respectivos cuadernos de trabajo.

Cuando la maestra se ausenta del salón comienzan a platicar y moverse un poco pero nada más.

Los niños de 3ro practican su escritura y copian del pizarrón lo que la maestra ha escrito, la tarea es hacer una especie de plana que consiste en tres renglones de su nombre, junto con la fecha, los niños escriben con letra de molde y cursiva, en estas actividades los niños son mas relajados y mas dedicados a sus labores.

En una actividad del grupo de 2do.

Miss: Vamos a ver el repaso de nuestros conocimientos
Vanessa: ¿conocimientos? ¿Que son conocimientos miss?
Miss: pues todo lo que hemos visto en el año
Vanessa: ¿toodo? (levanta la ceja y hace una mueca, parece que sigue sin comprender muy bien de que se trata)
La maestra continua con su actividad

Cuadro 6

Lo que describimos a continuación es la actividad que realizo la maestra:

Los niños de preescolar 2 practican los números y conteo de los mismos, cada niño tiene asignado un número y la maestra los va llamando al frente le da al niño que llamó un papelito mojado que avienta al pizarrón, el papel debe dar en alguno de los círculos dibujados en él, cada círculo tiene dibujado dentro un número, entonces dependiendo al número que le dan le realizan una pregunta de lo que se ha visto a lo largo del año y el niño debe responderla, así deben pasar todos los niños, la maestra apoya un poco cada vez que nota inseguro o que le parece difícil de contestar, no le dice directamente la respuesta, pero le da pistas para que lo resuelva por ejemplo a un niño le toco decir las partes de un libro, de inmediato el niño contestó *portada*.... A lo que la miss asintió y preguntó de nuevo y ¿que más?

El niño no supo continuar y la maestra le dice: looo looooo ¡looomo!

Y el niño contesta lomo y contraportada

La miss contesta muy bien, a tu lugar y repasa de nuevo las partes del libro portada, lomo y contraportada.

Así continúa con cada alumno, y se da otra variante de esta misma secuencia, cuando pasa lo mismo con otro niño que no conoce la respuesta, a maestra le dice: piensa bien, y no trates de adivinar, así nunca vas a poder, piénsale...

Los otros niños tratan de ayudar a su compañero y decirle la respuesta.

A lo que la maestra interviene de inmediato y les dice: no le ayuden, él debe de poder solo, nadie le diga...

Cuadro 7

Al final la maestra orienta al niño para que él pueda contestar y hace un paréntesis para explicar de nuevo el procedimiento de la suma que el niño se demoró en resolver, lo anterior como una manera de reafirmar o volver a dotar de conocimiento acerca de eso.

La maestra continúa haciendo preguntas y se percata de qué les falla a los niños, así que a pesar que los incentiva y les dice que están bien, les pide que pongan atención y vuelve a explicar aquello que vio que fallaba.

La maestra hace preguntas y continua dando pistas para dar la respuesta, no la dice directamente pero orienta a los alumnos para saber donde encontrar la respuesta, la maestra les dice, piensen en lo que me dicen, no adivinen, si van a estar adivinando no lo van a hacer bien.

Cuando el grupo empieza a inquietarse o a querer contestar por otros compañeros la maestra de inmediato dice *¡no griten!* Y al instante dejan de gritar y levantan la mano.

Los niños suelen estar al pendiente del turno de sus compañeros e incluso los regañan si no responden cuando les toca, sin embargo cuando toca el turno a ellos mismos, se olvidan, o se distraen y cometen el mismo fallo.

La maestra dice constantemente: *“no hable el que no le toque”*

A pesar de esta indicación los niños se dan cuenta cuando la maestra se dirige a todos y pueden y deben contestar todos y cuando solo le pregunta a uno solo.

En la mayoría de las interacciones de enseñanza hay niños que se aprenden rápido algunas cosas y otros otras, por ello cuando la maestra pregunta, algunos niños ya conocen la respuesta e intentan ayudar a sus compañeros, sin embargo la maestra vuelve a insistir: *“no le ayuden, él solo”*, y la mayoría de los niños responden diciéndolo en voz baja o comentándolo con otro de sus compañeros.

Cuando la maestra dice: *¡ya están haciendo relajó!* (levantando un poco la voz); Los niños entienden que ya no están guardando el orden y regresan a sus lugares o regresa el semi-silencio al salón.

En otro momento: La maestra enseña los colores primarios y pregunta a los alumnos, cuando se dirige a algún niño en específico y este no conoce la respuesta

dirige la mirada a sus compañeros para ver si alguien le ayuda a contestar algunos niños solo hacen expresiones con sus caritas y levantan las cejas, otro de plano le dice: a mi ni me preguntes. Esto sucede una vez que la maestra les ha pedido varias veces, que por favor no ayuden a su compañero.

Después de unos segundos el niño reconoce que no se acuerda y entonces la maestra le ayuda un poco para que resuelva.

Clase de computación

Esta clase es algo que particularmente le gusta a los niños, en principio se dirigen a otro salón a tomarla, una vez ahí cada uno tomo un lugar frente a la computadora la clase consiste en seguir aprendiendo usando este instrumento, los programas son didácticos y contiene ejercicios para relacionar los dibujos con las palabras, identificar los números, ordenarlos, así como las letras, también juegan memoria, rompecabezas entre otros; tiene un orden, cada vez que superan una actividad pueden continuar con la que sigue, solo hasta que terminan pueden seguir, el estímulo, llegar a un juego al final.

La clase de computación para los niños de tercero de preescolar tiene un programa diferente, ellos ya tiene que leer las indicaciones que se indican en la pantalla, y aprenden a usar Word, escriben párrafos, cambien el estilo y tamaño de letra, color, aprenden a utilizar las diferentes aplicaciones

Clase de inglés

Durante la clase de inglés la maestra se dirige a la los alumnos todo el tiempo en este idioma y los niños parecen entender lo que la maestra les dice y pide, porque lo hacen y siguen las indicaciones, no hablan mucho en inglés, pero por lo menos hacen lo que les pide la maestra, sin embargo lo que les pide la maestra es lo mismo que realizan en otras clases. Por ejemplo a los niños de preescolar 1 les pidieron que colorearan un pecesito y luego que lo recortaran y después que lo pegaran en su cuaderno, la maestra dio las indicaciones en inglés, pero quizá aunque no hubiesen

entendido los niños, hacen lo que se les pidió por que representa prácticamente lo que tienen que hacer con todas las hojas y colores que les dan.

Los alumnos también aprenden canciones en inglés e igual que en español, las repiten, la maestra pone especial atención en la pronunciación de los niños, y también representan lo que dice la canción con movimientos corporales.

El baile

Cuando las maestras desarrollan una actividad de baile, son ellas quienes les muestran como deben de hacerlo, los niños se mueven pero las maestras no consideran su movimiento como baile, así que insisten y muestran como debe ser el baile, la miss le dice al niño *¡Así no se baila! ¡Eso no es bailar!, se hace así* (y ella muestra el movimiento) de tal suerte que los niños bailan imitando el movimiento de las maestras.

Mientras las maestras están ocupadas en esta actividad los niños curiosos de otros grupos se salen de sus salones y se asoman para ver que están haciendo sus compañeros.

Ensayo de escolta

La maestra llama a los niños que participan en la escolta y los forma y les dice vamos a practicar la escolta y una Vanessa de inmediato pregunta: *miss ¿qué es escolta?*, sin responder la maestra les pide que comiencen a marchar, los niños empiezan a marchar, y la miss repite *¡marchen!* y muevan los brazos como soldados, los niños lo hacen y siguen las indicaciones de la maestra, (la maestra marcha junto a ellos y les muestra como deben hacerlo), constantemente los niños le preguntan si así lo hacen bien y la maestra repite con insistencia que marchen como soldados. Hasta que los niños preguntan *¿Qué es un soldado?* Y la maestra responde: *¡pues los que marchan así!*

Los niños no preguntan más y continúan con las indicaciones de la maestra.

Cuando los niños comienzan a impacientarse con esta práctica, se mueven mucho y comienzan distraerse, la maestra les dice: *“deben de guardar la formación mientras estén frente a los padres que si no lo hacen los van a criticar por no estarse quietos”*

Jorge (uno de los niños) dice: ¿nos van a criticar? ¿Por qué?, su pregunta no es contestada y siguen la marcha.

Finalmente la maestra dice firmemente y con voz alta: *“No se puede estar jugando en la escolta porque esto es de respeto”*. Los niños se quedan más o menos quietos y después de un último ensayo finalizan.

El control

Una de las formas de mantener el orden es usando palabras que identificamos como clave y la modulación de la voz.

Por ejemplo: cuando un niño toma cosas que no le pertenecen las maestras constantemente les dicen: *“respeto las cosas que no son tuyas”* la palabra “respeto” puede tomar muchas connotaciones ya que puede significar no agarres, no toques, no te burles, no destruyas, no juegues, según sea el momento; Pero todas esas segundas connotaciones son imperativas que se disfrazan con la palabra “respeto”.

Las maestras dicen:
Respeto las cosas que no son tuyas
Respeto a tu compañero
Respeto las reglas
Respeto tu bandera
La escolta es algo de respeto
Esto merece respeto

Cuadro 8

Frecuentemente las maestras usan la expresión ¡NO estoy jugando! Para mostrar su desacuerdo con lo que algún niño esta haciendo, esto significa que el niño debe rectificar su conducta y no volverla a repetir, el regaño es cosa seria.

Cuando alguno de los niños falla en algo, cuando alguien tira agua, o hace algo que no esta bien, los demás permanecen a la expectativa de ¿que pasara?, debido a que muestran un poco de angustia de no saber si a ellos también les regañaran, el regaño consiste en preguntar quien lo hizo y ¿Por qué?, aunque la maestra no los regaña directamente el tono de su voz cambia y de inmediato todos se tranquilizan se percibe un momento de tensión y prefieren pasar desapercibidos.

En otros casos los mismo niños reconocen cuando alguno esta haciendo algo mal o que se considera fuera de las reglas y de inmediato hacen gestos y comentarios tales como: *¡Eso no esta bien!* o *¡Eso no se hace!* Aquí algunos ejemplos:

Una niña comenzó a jugar con el cepillo de dientes llenó de pasta dental el espejo, le hecho agua y lo seco con la toalla de manos, dejó manchado el espejo y la toalla sucia, ninguna maestra se percató de esto, pero los que si se dieron cuenta fueron sus compañeros y ellos de inmediato le dijeron que eso no estaba bien. Con las miradas le expresaron que estaba haciendo algo incorrecto y que si continuaba le llamarían a la maestra.

Mientras unos niños se lavan los dientes comienzan a jugar un poco con sus vasitos y el agua, uno que esta jugando en el arenero voltea y se da cuenta que están jugando pero no dice nada, de pronto la maestra pide desde dentro del salón, ya dejen de ¡estar jugando! Los niños entienden de inmediato que se refiere a aquellos que están cepillándose los dientes, estos últimos contestan, no estamos jugando, el que juega en el arenero dice: si están jugando miss, los niños que se lavaban los dientes voltean de inmediato y le señalan con la mirada que se calle que no debe de decir nada, el niño del arenero los ve, pero no les hace mucho caso, la maestra repite ¡dejen de jugar!, y los que se estaban limpiando los dientes, dejan de hacerlo, regresan al salón y le dicen a la maestra: no estábamos jugando, nos estábamos

lavando los dientes.

El niño que estaba jugando en el arenero no tuvo problema a diferencia de los que estaban jugando en el lavabo con el agua, jugar en el arenero esta permitido, jugar con el agua al lavarse los dientes no lo esta, por esa en la indicación de la maestra dejen de jugar, todos los niños que escucharon, asumían saber a quien se estaba dirigiendo la maestra.

Cuadro 9

Es común que este tipo de momentos se den, pero es necesario señalar que los papeles se alternan, es decir, no siempre es un solo niño el que comete las supuestas faltas, a veces es uno y en otras ocasiones otros, incluso aquellos que reprenden alguna acción, son los mismos que cometen otra, dependiendo la situación son victimas o victimarios, pero siempre asumen algún papel y lo defienden y representan, aun sabiendo que algunas veces también caen en la infracción.

Dentro del grupo de tercero encontramos el pergamino del reglamento en el salón, pegado en la pared, en él se enlistaban las condiciones para convivir en grupo, como se ve en el cuadro siguiente:

Reglamento
Evito golpear a mis amigos
Evito morder
Evito correr
Evito subir las escaleras
Apagar la luz
Evito decir mentiras
Hacer la tarea
Evito subirme a las sillas y mesas

Cuadro 10

El reglamento pegado en la pared redactado por los propios alumnos, queda como testigo mudo y símbolo vigilante del orden.

En una ocasión mientras el grupo de primero se queda sin vigilancia, uno de los niños se sube a una mesa, otro que lo observaba (Roberto) le dice:

Roberto: ¡Oye! ¡Bájate! No puedes estar ¡ahí! (mueve su dedo índice de un lado a otro, diciendo “no”)

Erick: si ya se pero no está la maestra

Roberto: no pero... (señala con su dedo el pergamino con las reglas, donde dice que no se puede subir a las mesas)

Erick: (voltea a ver lo que le han señalado y se baja callado de la mesa sin decir nada, solo haciendo una mueca)

Cuadro 11

Aunque hay niños que aún no saben leer (la mayoría de 1ro y 2do), cuando se hace este reglamento todos los niños participan y de alguna manera saben lo que dice, además las maestras cuando los niños hacen algo que esta fuera de esas reglas, les recuerdan: ¿qué dice el reglamento?, por lo que para ellos queda como ojo testigo de sus actos.

En otra ocasión durante la observación estaba mirando una clase a través de la ventana, en una mesita cerca de ahí estaban sentados cuatro niños recortando y pegando unas figuras, tres de los cuatro niños que me podían ver (Roberto, Erick y Luciana), uno más me daba la espalda (Ramón), la maestra salió un momento, cuando ramón levantó la mirada busco la maestra y se aseguro que no estuviera y exclamó:

Ramón: ¡ehhhh! ¡¡¡Estamos solosss!!! Podemos hacer lo que queramos (levantando las manos)

Los otros tres niños voltearon a verlo tranquilamente y no le dijeron nada, se quedaron viendo entre ellos

Roberto: (dirige su mirada hacia mí) y dice negando con la cabeza; No estamos solos...

Ramón: ¿no?

Luciana y Erick: (se quedan mirando entre ellos y niegan también con la cabeza) y

repiten; no, no estamos solos...

Ramón: (lentamente bajo las manos y se quedo quieto mirando hacia el frente, se percato que sus compañeros dirigían la mirada hacia la ventana y lentamente fue girando, hasta que me vio, viro de nuevo hacia su lugar en completa calma se sentó y regresó a realizar su trabajo en silencio)

El resto de sus compañeros no dijeron nada más, bajaron su cabeza y siguieron con sus recortes.

Cuadro 12

Algo que podemos escuchar con frecuencia durante las clases es como los niños hacen referencia a ser los primeros o los mejores en lo que hacen, se encuentran en constante competencia, no todos lo hacen con la misma frecuencia, pero es común escucharlo dentro de las actividades escolares. Aquí un ejemplo:

¿Ya gane verdad miss?

¿Yo lo hice mejor verdad?

¿Yo termine primero verdad?

¿Yo gane verdad?

Cuadro 13

Cada vez que a los niños se les pide realizar otra actividad, se apresuran a terminar lo que estaban haciendo, por ejemplo empiezan a guardar sus colores en sus cajita, las cajitas en sus archiveros, sus hojas de trabajo adentro de los cuadernos, cierran su silla, la ponen junto a la mesa y corren a la siguiente actividad, saben cuando esta por terminar alguna clase y comienzan a preguntar:

Miss ¿ya me puedo ir?

Miss ¿ya me puedo salir?

Cuadro 14

Después de jugar con cubos, bloques, rompecabezas, cuentos para iluminar o lo que sea que hayan sacado, lo deben de volver a colocar en su lugar antes de realizar otra actividad.

Llega un momento del día en que los niños si no están bajo vigilancia se liberan y empiezan a correr, saltar y gritar de todo.

La maestra les dice a los niños, ya pónganse a trabajar, si no carita triste o carita feliz *¡ustedes deciden!*

Lo anterior es con relación a su trabajo, si los niños terminan y lo hacen bien, les dibujan una carita feliz en el cuaderno: si se demoran o no esta bien hecho, entonces les ponen carita triste.

Cuando entre los niños se critican y dicen: maestra él no lo esta haciendo bien, la maestra se acerca a observar y responde: *“no déjalo, cada quien lo hace de diferente manera, cada uno tiene un estilo diferente, respeten el estilo de cada quien”*

Les hacen hincapié en no desperdiciar el agua, ni los materiales, deben cuidar los recursos.

Cuando durante el trabajo ya sea coloreando o recortando algún niño se atrasa o varios, el resto se encarga de vigilarlo y entre ellos mismos se dan indicaciones para terminar, entonces se escuchan expresiones como:

¡Apúrate!

¡No tenemos todo tu tiempo!

¡Ya termina!

¡Te estas tardando mucho!

Cuadro 15

Cabe señalar que estas indicaciones no suenan como si las escucháramos de un adulto, aunque su intención es la misma, los niños hablan tranquilos y parece que solo lo están platicando, no alzan el volumen de su voz, en general sus voces son suaves e incluso juegan a repetirlo uno y otra vez. Están entrenando como alterarse

ante una situación de ineficiencia, pero su expresión al no conseguir su objetivo con el compañero, no es de frustración, ni violencia, incluso solo les da risa e intentan ayudarlo.

Mientras los niños realizan sus actividades constantemente están pidiendo la aprobación de la maestra de este modo:

¿Miss? ¿Así esta bien?
¿Miss lo hice bien?
¿Así estoy bien?
¿Miss cómo me quedó?

Cuadro 16

Las maestras normalmente responden asintiendo y estimulando a los niños, para que lo sigan haciendo, casi siempre dicen que si estuvo bien, si hay fallas, lo corrigen diciendo:

No, así no
No, ¿cómo así?
Hazlo bien
Inténtalo de nuevo

Cuadro 17

La mayoría de las veces el tono en que lo dicen las profesoras es suave, por lo que las palabras pierden un poco de agresividad o impacto negativo, sin embargo no deja de ser un señalamiento a que algo estuvo mal.

Durante el proceso de observación todo marcha de manera tranquila, los niños no me toman mucho en cuenta, incluso algunos piensan que estoy cuidando a mi hijo y constantemente me preguntan: ¿tú de quién eres mamá?, es lo único para lo que se dirigen a mí, sin embargo casi para finalizar los días de observación, en el grupo de segundo grado comienzan a discutir un par de niños, la maestra entra de inmediato a intervenir y les dice a los niños:

Miss: ¡ahhhhh muy bonitos! Sigán peleando, la señorita que está ahí (dirigiéndose a mí) los esta grabando y aparecerán en la televisión “niños que se pelean” ¡ya verán si no les da pena!

Los niños de inmediato voltean a verme con una mirada asustada, su comportamiento cambio hacia mi radicalmente

Vanessa: (con voz llorosa pregunta) ¿por qué esa señorita nos tiene que estar viendo?

Juan: yo no quiero que me vea

Los niños se alteraron al pensar que lo que les había dicho la maestra era cierto, la verdad, es que ni siquiera la maestra sabía quien era y que hacía ahí, ese día decidí dar por terminada la observación.

Al día siguiente por supuesto que los niños me reconocían, pero me miraban con desconfianza, hasta que la maestra al formarlos, me pidió que le ayudara y les dijo: ¡fórmense bien y sigan a la miss! Los niños de inmediato voltearon hacia mí y me sonrieron, todo cambio de nuevo repentinamente, ya no era una desconocida, era una miss, símbolo suficiente para tener su confianza e incluso comenzaron a dirigirse hacia mí de otra manera mucho más curiosa e inquisitiva, razón por la cual decidí terminar definitivamente la parte de la observación.

Cuadro 18

Conclusiones

Arribar a conclusiones después de comprender la complejidad y accidentalidad del objeto con que tratamos puede ser temerario, intentemos entonces reflexionar acerca de algunas evidencias que pueden funcionar tanto como puntos de llegada, como arranque de nuevas investigaciones. Las líneas que siguen a continuación tienen la intención de ilustrar los derroteros y desafíos por los que cruzó este trabajo y los que habrán de seguir, si pretendiéramos profundizar el tema.

Siguiendo la tendencia marcada a lo largo de esta investigación, referiremos algunos de los puntos que nos han hecho pensar profundamente en la práctica educativa y sus implicaciones en el individuo; expondremos cuatro puntos de los cuales desplegamos conclusiones más específicas, donde hemos interpretado los hallazgos desde nuestra perspectiva teórica.

- I. El *homo* organizacional se produce de la interacción.
- II. La organización escolar encarna un discurso ideológico que se operativiza a través de la interacción.
- III. El fin social se cumple a través de la organización escolar.
- IV. En la organización escolar convergen intereses de toda índole, que incumben a todo el entramado institucional.

Así pues, diremos que el individuo encuentra en la interacción con otros, el vehículo que le proveerá de información para imitar e interpretar al mundo, mediante ésta, es que se posibilita la introspección de patrones a seguir. La estructura de la organización escolar incluyendo a sus docentes, generan el espacio y propician los encuentros de intercambio, todos los elementos que involucra el concepto escuela, funcionan en sus propósitos al tiempo que son accionados por la interacción de los individuos.

El niño organizacional no resulta de los procesos de enseñanza formalizada, ni explicitada académicamente, sino del cúmulo de momentos y rutinas intercambiadas durante su encuentro cotidiano con otros individuos en el centro escolar.

Entonces por una parte encontramos en el seno familiar el nido del hombre organizado, donde comienza a toparse con las restricciones impuestas y enseñanzas de sus cuidadores, pero a este nivel, el individuo experimenta las prácticas en pequeños grupos la mayoría de las veces, y por otro lado, no es sino con su salida del nido e incursión al mundo de las organizaciones, cuando empieza a experimentar y sentir la realidad de su condición social.

Desde que el individuo ingresa al jardín de niños, se da cuenta que no hay marcha atrás y una vez atravesadas las rejas del colegio, se habrá separado temporalmente también de su referente de convivencia, ha comenzado la carrera en la vida social, difícilmente podrá evitarla, el contacto casi diario con sus compañeros y profesores, rutinizarán no solo sus actividades, sino también su pensamiento, sabrá que esperar de las cosas que lo rodean, interpretará aquello que le dicen y reconocerá su situación.

La organización a través de sus reconocimientos: felicitaciones, caritas felices en los cuadernos, el cuadro de honor, la escolta; le hará saber cuan bien está haciendo lo que le corresponde, le dirá cuando su trabajo no es suficiente para aparecer en el cuadro de honor, le dirá con quién hay que competir y quién tiene el título de “el mejor”, de la misma manera que mostrará, con caritas tristes, regaños o castigos quién no está obedeciendo. Las reglas y la formación disciplinaria, aunque intenta imponer un orden, no son tan rígidas, los niños están preparándose, de tal modo que sus faltas a este nivel, no son controladas tajantemente, más bien se regularizan ciertas formas de comportamiento, que en otra edad más avanzada con toda seguridad no serán toleradas.

La organización escolar dotará del contexto y herramental necesario para llevar a cabo esta tarea; las maestras señalan que: *“los niños ya saben lo que tienen que hacer”, “solitos lo hacen”,* ellos (los niños) han encontrado el ejemplo en quienes los rodean, además de la maestra y sus compañeros, la acción propia a seguir. El niño así se convierte en un ser organizacional, no solo reproduciendo, sino observando y perpetuando la conducta. Un niño que aprende que no importa el lugar donde este, con toda seguridad deberá “respetar” las reglas prevalecientes o en

otras palabras estará obligado a cumplirlas; un individuo que podrá o no estar de acuerdo con las jerarquías pero que sabrá que ahí están, un ser que se reconoce en grupos donde comparte afinidades o bien detecta aquellos con ideas nuevas o formas de pensar diferente.

La organización escolar entrenará al alumno en las prácticas de obediencia, lo hará dócil para acatar reglas, impondrá en él un sistema en el que pocas veces le será permitido cuestionar o bien se puede ir inhibiendo su rebeldía, no estamos diciendo que esto desaparezca en el ser humano, tratamos de decir que aprendemos a controlarnos, a saber ¿cómo? y ¿cuándo?, esa es la verdadera tarea del individuo, el autocontrol, la auto-vigilancia, el auto-apego a los patrones y símbolos determinados, más allá de los pensamientos críticos que puedan suscitarse después, esta primera dosis de comportamiento se convierte en la manera misma de comunicarse, se vuelve la llave para dirigirnos a otras personas, para interactuar, convivir, socializar, a partir de entonces daremos por sentado las normas por las que han de estar regidos, sin detenerse a preguntar ¿porqué?, la misma organización no se cuestiona nada, se ve a sí misma como pieza del engranaje social que tiene a su cargo a los recién llegados a la vida pública, a quienes tendrá que imponer (aunque sea de manera sutil) el orden en el que nos movemos, preparándolos para competir y ganarse un lugar en nuestra sociedad, ya sea como padres ejemplares, estudiantes destacados, profesionistas exitosos; las organizaciones construyen los ideales e instalan en el imaginario el referente a lograr.

Todo lo anterior sustentado en la práctica de interacción constante, donde se enseña y se aprende, donde se regula y controla, donde se vigila y castiga; de una u otra manera habrá que fijar un ordenamiento mental de ¿cómo? Se interpretan las estructuras organizadas socialmente.

El niño perfecto: el ser organizacional

Vimos como el sistema escolar diseña a su individuo ideal y construye la plataforma que lo lanzará al estrellato, le da a él y a sus profesores, las herramientas que lo harán infalible en el mundo organizado, no solo le dota de conocimientos, sino del

estilo necesario para incursionar en las pasarelas de la vida, le enseña como caminar, como moverse, como expresarse, como bailar, como y con qué comer, qué, cómo, cuándo y cuánto hablar; reírse, llorar, jugar e incluso cuanto su enojo debe durar; su comportamiento en adelante estará condicionado y será “exitoso socialmente” en la medida que aprenda a leer entre líneas las situaciones que se le presentan. Dependerá de su habilidad para afrontar, asimilar y reincorporar a su base de datos lo que observa, sabrá como tiene que actuar ante determinada situación y muchas otras cosas más. Es la tarea de la organización escolar, promover en el niño el desarrollo de todas estas competencias; lo cierto es que no sabemos exactamente como, ni cuando sucede esto, si es que es así, pero lo que pudimos observar, nos reveló parte del cuento del que todos formamos parte alguna vez, no sabemos como llegamos hasta este punto, pero aquí estamos.

II. La organización escolar encarna un discurso ideológico que operativiza a través de la interacción.

La organización escolar será el espacio en el cual desde hace muchos años y hasta ahora se viertan los ingredientes para enseñar cualquier cantidad de cosas, desde religión, hasta oficios o conocimientos profesionales; la escuela con todos sus elementos, propiciando la interacción, podrá enseñar cualquier discurso ideológico que haya adoptado, ha fungido hasta ahora como la caja negra, donde entran los individuos, no se sabe exactamente que pasa adentro, pero en los que al salir observamos el resultado.

La observación de esos procesos dentro de la caja negra que es la organización escolar podemos percibir que:

Los niños imitan y repiten lo que les piden que repitan e imiten, aprender en esta etapa es sinónimo de recordar, la tarea más grande es memorizar lo que se les enseña, desde los números y los colores, hasta las reglas de convivencia, de las cuales por cierto no hacen planas y planas, pero que practican cada día en la convivencia con las maestras y los otros alumnos.

Efectivamente los niños hacen todo lo que se les pide, las maestras interpretan esto como comprensión, sin embargo constantemente los niños dan claras muestras, de no entender, ni saber lo que están haciendo y mucho menos para qué, sin embargo lo hacen, repiten o reproducen. Los padres y maestros se muestran satisfechos de los “logros” de los pequeños, aunque tampoco sepan exactamente lo que hacen, lo que sí saben es como cumplir con su rol de maestro, padres e hijo.

Los niños aprenden a ordenarse, a hacerse cargo de sus pertenencias, a cuidar de ellos mismos, a convivir, a cantar, a bailar, a marchar y quizá un día piensen en porqué lo hacen, sino, igual no importa mucho pues ya habrán sido lo suficientemente entrenados para participar como miembros activos y productivos de nuestras sociedades modernas.

Certezas y contradicciones: pero siempre hay reglas.

Encontramos grandes controversias dentro de la práctica escolar, por un lado, se fomenta la unión, el cooperativismo, el compañerismo y por otro se impide la ayuda a un compañero que pasa al pizarrón y no sabe la respuesta, la maestra podría decir que le esta enseñando a ser autosuficiente y perseverante, pero esa acción, inhibe y se superpone al compañerismo debido al efecto coercitivo, si soy buen compañero no pasa nada, pero si desobedezco las órdenes de una autoridad, se tienen consecuencias.

La actividad escolar esta condicionada en todo momento por el castigo o el regaño (aunque no siempre se trata de algo explícito), el solo hecho de la existencia de esa posibilidad y sus efectos regula la conducta de los individuos. La estructura escolar vigila a todos sus miembros y los contiene, encuentra en sus propios integrantes (maestras y alumnos) a los guardianes del orden, los ojos esparcidos por toda la organización que la mantienen en tensa calma.

Del mismo modo, los símbolos esparcidos para la regla, son un recordatorio de lo que se puede y no hacer; el baño azul para los niños, el baño rosa para las niñas; los reglamentos pegados en la pared, que aunque algunos no los sepan leer,

saben que lo que ahí dice se tiene que cumplir, el lugar especial que ocupa la maestra en el salón de clases -por que ella es la autoridad al frente de ese grupo-, la jerarquía que ella representa le hace saber a los niños, que es ella quién manda y que ella es a quien hay que obedecer, su opinión y su voz serán las mas importantes dentro del salón.

En todo momento los niños son juez y parte de lo que se hace, por un lado acusan y por el otro cometen una falta, por una lado defienden y por el otro condenan, participan en diferentes posiciones y ejecutan cada una de ellas magistralmente; los niños mienten, pero las maestras también lo hacen, los niños hacen desorden, pero las maestras también, los niños a veces no saben que hacer y las maestras tampoco; en realidad, los niños no pasan ordenados todo el tiempo, como robots, ni las maestras regañan o dan órdenes todo el día, la convivencia entre ellos, no es muy diferente a la que se da entre adultos, las maestras se dirigen a los niños como lo harían con cualquier otra persona. Habrá que dejar muy claro que ante todo somos seres humanos que solo vivimos la vida, con la única diferencia que unos (los adultos) llevamos más años de entrenamiento, es decir ahora estamos en el lugar para el que nos prepararon en estos centros de formación y el significado dado ahora a la regla, lo asumimos desde pequeños.

Seguimos siendo los de siempre

Durante la observación percibimos como ha cambiado el discurso docente a lo largo de años. Tal y como lo vimos al inicio del trabajo, la concepción sobre los niños hace unos siglos no es igual que ahora, pero por lo que pudimos observar, en el fondo se trata de lo mismo: obedecer y ser más productivos, solo que ahora más estilizados, porque el trabajo de hoy también lo demanda así; de tal suerte que en cada época se han ido colando diferentes sistemas de entrenamiento cada vez más sutiles, sofisticados, profundos y en apariencia menos agresivos, sin embargo, se vuelve muy interesante está búsqueda cuasinatural de la excelencia, de ser los mejores, tal y como pudimos ser testigos al observar la lucha constante que se desencadena en los alumnos, por ser el mejor de la clase, por demostrar que su trabajo es el mejor, ese tipo de demostraciones van más allá de una necesidad de reconocimiento, es

ese mismo premio o reconocimiento, lo que los instala en una lógica de ardua competencia.

Casi en cualquier cosa que desempeñan los alumnos, siempre buscan la aprobación de todo lo que hacen, con las maestras o entre ellos mismos y con ello satisfacer más que sus deseos, los de sus maestros y padres. Una negativa, una comparación con alguien mejor, un regaño o castigo tienen un efecto aun más agudo y devastador que un empujón o un pellizco, lo primero se registra en la memoria y perdura por mucho más tiempo, sobre todo por esta falta de claridad y de no entender exactamente que pasa, ¿qué fue lo que estuvo mal? Se preguntan los niños, ¿Qué hice mal?

El juego no es juego

Otra relación interesante que encontramos, es la que se da en torno al “juego”; para la maestra, el juego es el medio para estimular, enseñar, mostrar, etcétera; para el niño el juego es juego. Durante el juego maestras y alumnos son iguales, y a pesar de que en él existen reglas, todos están sometido a ellas por igual, sin embargo cuando la maestra deja de “jugar” entonces todo cambia, la primera indicación para cuando un niño desobedece o no hace caso, es decir: *“No estoy jugando”*, con ello los niños reconocen que se ha terminado la igualdad y que la maestra ha regresado a su rol como autoridad a la que hay que obedecer.

Cada vez que un niño se encuentra frente alguna situación, echa mano de su experiencia para hacerle frente, tal y como lo hace un adulto, el cual es más probable que posea mayor cúmulo de información para intervenir en la dinámica social.

La organización, en cada actividad realizada con juegos, muestra al niño como ejecutar su papel, lo guía constantemente, lo redirige y corrige, las tareas que se realizan más allá de su propósito lúdico-educativo, tienen la función de delinear, espacios, horarios, reglas, roles y nivel de participación, aunque los escenarios cambien los niños tiene una misión y esa es conservar su nivel y modo de convivencia aceptado. No importa que más hagan y los picos en los que de repente se dispare su conducta, lo trascendente es por cuanto pueden mantenerse con un

comportamiento estable que les permita incursionar en el siguiente nivel. Cuando los niños pasan por el preescolar asimilan jugando, las normas y reglas generales de comportamiento, esta organización será una de las primeras en coercionar o bien castigar públicamente su desempeño, el ingreso a la organización escolar coloca a los niños en su primera vitrina, desde la cual observan al mundo y el mundo los observa a ellos, a partir de ese momento serán juzgados y después jueces del desempeño social.

Durante el ritual del juego no solo se enseña a perder y ganar, se aprende cómo hacerle para ganar o como no quedar en último lugar, porque perder y ganar ya no es cuestión de azar, sino de estrategia de cada alumno. La actividad social es representada en forma de juego, pero eso no le resta la esencia de la práctica.

III. El fin social se cumple a través de la organización escolar.

Con mayor o menor precisión el sistema habrá logrado el cometido general de cooptar a los nuevos miembros de la comunidad, acogiéndolos en su entramado, formándolos y haciéndolos parte del sistema que en un futuro tendrán la misma tarea de perpetuar.

El desempeño de los niños no es muy diferente de los adultos, ni el de los adultos al de los niños. El fin social se cumple una vez que los valores sociales se aprenden, refuerzan y reproducen gracias al ritual escolar.

La sociedad pone en manos de las escuelas esta tarea, y verifica en sus resultados la eficiencia y eficacia de la misma.

IV. En la organización escolar convergen intereses de toda índole, que incumben a todo el entramado institucional.

Finalmente la organización escolar es el lugar en el que convergen los intereses del estado, por ejemplo; apostando al futuro de una nación, que pueden ser de carácter económico, cultural, político, deportivo; así como también los intereses del resto de las instituciones que ven en estos centros educativos una herramienta

de prevención, manipulación, regularización, control y amalgamiento de las sociedades.

Ya que son las mismas instituciones quienes determinan ¿Qué?, ¿Cómo?, ¿Cuándo? y ¿Cuánto? Enseñar y con qué fin.

Así pues nos atrevemos a decir, que la organización escolar infantil, no sólo diseña, sino que moldea y prepara a sus hijos, para incursionar en las filas del ejército social aunque la conciencia de ello sea solo de manera parcial.

Las instituciones educativas generan programas, los actualizan, sustituyen, renuevan; en aras de lograr concretar sus objetivos particulares, omitiendo el proceso dentro de la caja negra. Al final el logro de los objetivos de los programas está ligado más que a la propuesta de trabajo y a las estrategias, a la interacción y convergencia de elementos de la estructura escolar, ya que se trata de este intercambio lo que dispara la conducta del niño organizacional.

Bibliografía

ARGYRIS, C. (1960) "The impact of the formal organization upon the individual" en C. Argyris Understanding Organizational Behavior, Tavistok. pp. 261-278.

AUBERT, Nicole y Vincent de Gaulejac (1993) "El coste de la excelencia" pp.15-54, 60-135.

CASTELLS, Manuel (2001) La era de la información. Economía, sociedad y cultura. La sociedad red. vol. 1, Editorial S. XXI México.

CHIAVENATO, Idalberto (2007) Administración de Recursos Humanos, el capital humano de las organizaciones. Ed. Mc Graw Hill pp. 42-69, 76-86, 111-222 y 226-317.

CICOUREL, Aaron V. (1982) "El Método y La Medida en Sociología" Traducción De Eloy Fuente Herrero, Madrid Editora Nacional.

CORIAT Benjamin, (1994), "El taller y el cronómetro" Siglo XXI editores pp. 8-37.

COULON, Alain. (1995) Etnometodología y Educación, Paidós Educador, España, págs. 230.

DUBET, Francois y Danilo Martuccelli. (1998) En la Escuela, Sociología de la experiencia escolar. Ed. Losada, 1ra. Edición. España. Págs. 489.

DURKHEIM, Emile, Educación y Sociología. (1974) Ed. Schapire, Argentina págs. 99.

ERICKSON, E. (1987), *Infancia y sociedad*, Ediciones Hormé, Buenos Aires. pp. 50-81, 119-140 y 149-167.

FOCAULT Michael, (1984), "El cuerpo de los condenados" en Vigilar y Castigar, Siglo XXI editores, pp. 11-37.

----- (1984), "El Panoptismo" en Vigilar y Castigar, Siglo XXI editores, pp. 199-230.

----- (1991), "Tecnologías del yo" Paídos, pp. 44-55.

FREUD, S., *Descomposición de la personalidad psíquica*, Obras completas, Amorrortu editores, vol. XVII. pp. 53-103

GIDDENS, Anthony (2000), *Sociología*, Tercera edición, Alianza Editorial

HALL, Calvin S. (2005) *Compendio de Psicología Freudiana*, Paidós, México D.F. págs. 137

LAING, R. D. (1994) "Los fundamentos existenciales-fenomenológicos de una ciencia de las personas" en *El yo dividido*, Fondo de Cultura Económica, pp.13-22.

LATOUR, Bruno (1998) *La Tecnología es la sociedad hecha para que dure*, en Domenech, M & Fco. Tirado (comps) *La Sociología simétrica, ensayos sobre ciencia, tecnología y sociedad*, 1998, ed. Gedisa, pp. 109-142.

Mc LAREN, Peter, (1998) *La vida en las escuelas, una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Ed. S. XXI, 2da. Edición. México. págs. 302.

MEHAN Hugh, (1996) "La estructura del discurso en el salón de clase" en *Perspectivas Docentes, Traducción, revisión técnica e introducción* Ramfis Ayús Reyes y Rogelio Mendoza Molina, NUM 19. UJAT.

MIRES, Fernando (1996) *La revolución que nadie soñó o la otra posmodernidad*. Editorial Nueva Sociedad, Venezuela, pp. 9-53.

MOUZELIS, Nicos, (1975) "La escuela de las relaciones Humanas" en Nicos Mouzelis *Organización y Burocracia*", Editorial Península pp. 445-458.

PIAGET, J. (1971) *Seis estudios de psicología*. Seix Barral, México.

POLLOCK, Linda A. (1993) "los niños olvidados" relaciones entre padres e hijos de 1500 a 1900. Fondo de Cultura Económica, México. Págs. 368.

REITH, E.J. Breindenbach, B. Lonrenc, M. (2004) *texto básico de Anatomía y Fisiología*. Ediciones Doymar. Barcelona.

SAUTU, Ruth, Pula Boniolo, Pablo Dalle y Rodolfo Elbert (2010) en Manual de Metodología, Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología, Prometeo Libros, Buenos Aires, Argentina.

SENNETT, Richard (2000) La corrosión del carácter. Consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo. Editorial Anagrama, Barcelona, pp.13-65.

TYLER, William. (1996) Organización escolar: Una perspectiva sociológica. Segunda edición. Ediciones Morata. Madrid. Págs. 222.

WOODS, Peter. (1987) La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Paidós 1ra.ed., 3a reimpresión, 1995. España. págs. 217.

WOODS, Peter y Martyn Hammersley compiladores (1995) Género, cultura y etnia en la escuela. Informes etnográficos. Ed. Paidós. España. págs. 266.

Otros documentos

ARIÈS, Philippe (1987)

<http://201.147.150.252:8080/jspui/bitstream/123456789/1346/1/Texto%2015.pdf>

14 de marzo de 2012, 01:25:56 p.m.

BOLEA, Murga Manuela (2008)

www.imced.edu.mx/Ethos/Archivo/42/42-25.pdf

17 de marzo de 2012, 03:00:46 p.m.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2012)

<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf>

17 de abril de 2012, 10:41:03 p.m

FRÖEBEL, Federico, (2003) La educación del hombre. Edición anotada por W. N. Hailmann

<http://www.biblioteca.org.ar/libros/88736.pdf>

8 de julio de 2012, 11:02:27 p.m.

GALVÁN Lafarga, Luz Elena (1995). De las escuelas de párvulos al preescolar. Una historia por contar. (Investigadora del CIESAS con la colaboración de Alejandra Zúñiga Escuela Normal de Maestras de Jardines de Niños)

http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_25.htm

19 de mayo de 2010, 08:05:43 p.m.

Secretaría de Educación Pública (SEP)

http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/sep1_Educacion_Inicial

27 de marzo de 2012, 01:07:33 p.m.



Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

ACTA DE EXAMEN DE GRADO

No. 00060

Matrícula: 208384141

EL NIÑO ORGANIZACIONAL DEL
JUEGO AL TRABAJO SOLO UN
PASO: JARDIN DE NIÑOS
ARCOIRIS

En México, D.F., se presentaron a las 12:00 horas del día 26 del mes de julio del año 2012 en la Unidad Iztapalapa de la Universidad Autónoma Metropolitana, los suscritos miembros del jurado:

DR. ROGELIO MENDOZA MOLINA
DRA. ROSA ISELA GARCIA HERRERA
DR. GERMAN VARGAS LARIOS

Bajo la Presidencia del primero y con carácter de Secretario el último, se reunieron para proceder al Examen de Grado cuya denominación aparece al margen, para la obtención del grado de

MAESTRA EN ESTUDIOS ORGANIZACIONALES

DE: DIANA VICTORIA ALLENDE GORGONIO

y de acuerdo con el artículo 78 fracción III del Reglamento de Estudios Superiores de la Universidad Autónoma Metropolitana, los miembros del jurado resolvieron:

Aprobar

Acto continuo, el presidente del jurado comunicó a la interesada el resultado de la evaluación y, en caso aprobatorio, le fue tomada la protesta.



DIANA VICTORIA ALLENDE GORGONIO

ALUMNA

REVISÓ

LIC. JULIO CESAR DE LARA ISASSI
DIRECTOR DE SISTEMAS ESCOLARES

DIRECTOR DE LA DIVISIÓN DE CSH

DR. JOSE OCTAVIO NATERAS DOMINGUEZ

PRESIDENTE

DR. ROGELIO MENDOZA MOLINA

VOCAL

DRA. ROSA ISELA GARCIA HERRERA

SECRETARIO

DR. GERMAN VARGAS LARIOS