



INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEL ESTADO DE MÉXICO

DIVISIÓN ACADÉMICA TEJUPILCO

LA AFECTIVIDAD FAMILIAR EN EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL
DEL NIÑO DE PREESCOLAR

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRA EN INVESTIGACIÓN DE LA EDUCACIÓN

PRESENTA:

MIROSLAVA UGARTE BENITEZ
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

COMITÉ TUTORAL

TUTOR: DR. BEN HUR GARCÍA HERNÁNDEZ
COTUTORES: DR. CARPÓFORO EMILIO MARTÍNEZ VENCES
DR. FRANCISCO JACOB GÓMEZ CONTRERAS

TEJUPILCO, MÉX.

ENERO, 2021

DEDICATORIAS

A Dios:

Porque eres el poder silencioso que a pesar de las dudas me da la fuerza interior para continuar cada amanecer en este viaje por la tierra.

A mi esposo

Por ser mi incondicional, por escucharme en todo momento (aun cuando no tienes ganas de hacerlo), por las eternas charlas que apoyaron la reflexión y la comprensión, por ser mi fuerza en la debilidad, mi refugio en la decepción, en fin, por siempre creer en mi incluso más que yo misma.

A mis hijos Sofía y Luis

Porque son la luz que ilumina mi vida, el sueño que desde niña imagine y por enseñarme sobre el amor que nunca se acaba.

A mis padres

Por despertar en mí el sentimiento de amor y cuidado a la familia y darme la mejor infancia apoyándome incondicionalmente en cada paso que di, gracias por conformar el hogar al cual siempre estoy feliz de regresar.

A mis hermanas

Porque son mis más grandes amigas, por vivir cada aventura junto a mi pues las experiencias de la vida son mejores a su lado.

AGRADECIMIENTOS

Mediante estas líneas quiero agradecer muy especialmente a todas las personas que caminaron a mi lado durante este proceso de formación, pues con su presencia contribuyeron a la culminación de este logro personal y profesional.

Agradezco a mi comité tutorial por ser un eje esencial en mi proceso de formación y en la elaboración de la tesis. Gracias Dr. Ben Hur por acompañarme durante este tiempo de trabajo y compartir conmigo todos sus conocimientos, así como llevarme de la mano en cada etapa de la investigación. Gracias Dr. Emilio, por compartir sus experiencias enriquecedoras y enseñarnos a trabajar sin olvidar el esparcimiento y la relajación, Gracias Dr. Francisco por la escucha y atención que colaboraron a la construcción del documento.

Del mismo modo, quiero agradecer a mis maestros de la División Académica de Tejupilco del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México por sus enseñanzas y también su compartir-se a cada momento despertando una parte de mí que no conocía. Les agradezco su dedicación, esfuerzo y motivación. Gracias también a mis compañeros de la Generación 2018-2020 por brindarme su amistad sincera, agradezco haber coincidido con ustedes en esta gran aventura, ya que fue más divertida e interesante a su lado. Gracias Darío, por las conversaciones llenas de experiencia dentro del seminario que compartimos dos años, el compañerismo y el apoyo.

Gracias a las familias que me abrieron las puertas de sus hogares, a los pequeños que me brindaron las mejores enseñanzas y a las docentes que me ofrecieron su apoyo y disposición para la investigación. Gracias a mi familia porque son mi mayor inspiración y mi fortaleza, a mi esposo por motivarme a iniciar esta aventura además de apoyarme en todo momento, gracias a mi madre por ser una gran inspiración y ejemplo de valentía en la vida.

La tesis no es un logro individual, es un logro compartido elaborado gracias a la experiencia de un compartir-se, así que finalmente no me queda más que decir *gracias* por ello.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO 1. Un estudio sobre la afectividad familiar en el desarrollo socioemocional del niño de preescolar	13
Presentación	15
1.1 La familia como fuente de afectividad en la infancia	16
1.2 Planteamiento del problema-objeto de estudio	22
1.3 Justificación	28
1.4 Objetivos	30
1.5 Supuestos	30
1.6 Acercamiento al estado del arte	31
CAPÍTULO 2. Construcción epistémica y teórica. Una mirada compleja de la investigación	37
Presentación	39
2.1 El enfoque multi-referencial y el diagrama V de Gowin	39
2.2 El derecho afectivo-familiar de la infancia desde los organismos internacionales	42
2.3 Perspectiva teórica	47
2.3.1 El interaccionismo simbólico como mirada social	48
2.3.2 La teoría psicosocial sobre el apego de J. Bowlby	50
2.4 Los conceptos principales de la investigación	52
2.5 Explicación del esquema de interrelación de los conceptos	62
CAPÍTULO 3. Aproximación metodológica: un estudio etnográfico en el escenario familiar-escolar	65
Presentación	67
3.1 Desarrollo del diseño cualitativo etnográfico	67

3.2 Contexto de la investigación	71
3.2.1 Sociocultural	71
3.2.2 Escolar.....	75
3.2.3 Familiar	79
3.3 El trabajo de campo y sus implicaciones	84
CAPÍTULO 4. Proceso analítico- reflexivo de las voces participantes en la investigación	91
Presentación	93
4.1 La reducción de datos desde el proceso de categorización-codificación.....	93
4.2 Esquema de relación de conceptos y categorías	96
4.3 Presentación gráfica de resultados	97
4.4 Descripción general de resultados.....	105
CAPÍTULO 5. Afectividad familiar y desarrollo socioemocional de la niñez preescolar. Significados y miradas de los actores involucrados	107
Presentación	109
5.1 El juego como manifestación de afecto para los niños	109
5.2 Los vínculos afectivos familiares. Sus retos y significados.....	118
5.3 El desarrollo socioemocional desde una visión humanista.....	129
CONSIDERACIONES FINALES	143
FUENTES DE CONSULTA	149
Bibliográficas	151
Electrónicas	153
ANEXOS	159

INTRODUCCIÓN

El trabajo con las familias representó un enriquecimiento profesional y personal que culminó precisamente con esta tesis, desde su inicio existió una curiosidad particular por explorar el campo de la afectividad familiar en el desarrollo socioemocional del niño de preescolar, la cual surgió de un reconocimiento como sujeto familiar y por otro lado como sujeto docente de preescolar, dos componentes de la vida que se combinaron planteando una problemática que encontré continuamente en el interior de las aulas: el desarrollo socioemocional de los niños.

Las manifestaciones emocionales recurrentes en las aulas de trabajo fueron los indicios que despertaron el interés por explorar y reflexionar algunos de sus orígenes, llevando la mirada en un primer momento a la afectividad familiar, por ser aquella que tiene la función de otorgar bienestar emocional a sus miembros.

Los niños en edad preescolar se encuentran en una etapa de desarrollo donde necesitan el apoyo de los adultos, especialmente los padres o tutores responsables para fortalecer su crecimiento integral; estos pueden proporcionar a los pequeños la mayoría de las herramientas que precisan en su desarrollo, ya sea físico, cognitivo, social o emocional. En este trabajo convoca especialmente el emocional por su implicación dentro de las aulas del preescolar; ahí los niños tienen sus primeras interacciones sociales en un espacio que es diferente a su hogar, y con emociones que viven cotidianamente de manera intensa, ya sea en las aulas o fuera de ellas.

Hasta cierto punto la afectividad familiar básicamente como una función que comprende el desarrollo de los sentimientos y emociones del niño se entabla con la escuela por ser un espacio secundario de relaciones sociales entre pares. Con esta idea puedo anunciar que el punto nodal de la investigación ha sido comprender de qué manera los actores educativos (padres de familia, niños y docentes) unificados por la relación educativa familia-escuela significan la afectividad familiar como una función propicia para el desarrollo socioemocional del niño preescolar.

A partir del fundamental interés antes expresado la presente investigación (tesis) documenta a través de un estudio cualitativo etnográfico una serie de significados que aportan diversas reflexiones educativas consideradas útiles al campo de la educación; a la vez que propician un

avance en el campo de conocimiento de Sistema, Política y Gestión de la Educación donde se ubica la línea de investigación de “Sistema Educativo del Estado de México” que se trabaja en el programa de maestría en investigación de la educación del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México.

Por tal motivo, en las páginas de esta tesis el lector podrá encontrar valiosos aportes pedagógicos relacionados con el fenómeno socioeducativo aquí intitulado: la afectividad familiar en el desarrollo socioemocional del niño de preescolar.

Al iniciar en el capítulo 1 se reflexiona en torno a los ejes esenciales del tema, se parte de lo empírico involucrando experiencia personal y profesional, se aborda la problemática de interés y plantean las preguntas que se retomaron como guía para la investigación, así como los objetivos y los supuestos. También se reflexiona sobre el acercamiento al estado del arte descubriendo la necesidad de ahondar en las temáticas familiares debido a un escaso trabajo de investigación en el área.

Por su parte en el capítulo 2 se expone la perspectiva epistemológica y teórica, las cuales son necesarias para darle cientificidad a la investigación. La perspectiva epistemológica se centra en la mirada multirreferencial para la construcción y análisis del conocimiento, por otro lado, la perspectiva teórica presenta aspectos que contribuyen a un mayor conocimiento de las teorías que le dan significado a la investigación, convirtiéndose en ese andamiaje teórico que refuerza la construcción del mismo.

El capítulo 3 está desarrollado el diseño metodológico etnográfico, él tiene como uno de sus principales fines describir e interpretar la realidad estudiada, a su vez se comparten las experiencias del trabajo de campo y sus implicaciones, etapa significativa del proceso por representar el encuentro con los actores principales de la investigación mediante la observación y las entrevistas semiestructuradas. Para finalizar el capítulo se hace alusión al contexto dividido en tres grandes ejes: sociocultural, escolar y familiar, explicando características particulares de cada uno de ellos, pues el texto se define en su contexto.

Posteriormente se describe el capítulo 4 planteando el procedimiento que se llevó a cabo en el análisis e interpretación de los datos, en sus diferentes apartados se muestran las andanzas en la ardua tarea de reducción de datos y se reflexiona acerca de la creación de diversas categorías desde la realidad estudiada; por tal motivo se presentan las unidades de análisis encontradas en el material recaudado y además se escriben las primeras reflexiones que nacen de este análisis.

En el capítulo que continúa, el número 5 se vierten las reflexiones que se relacionan con los hallazgos de la investigación, se entrelazan los saberes obteniendo interpretaciones que contribuyen a la comprensión del fenómeno planteado, en estas líneas se recuperan las distintas voces participantes en la investigación para formar un entramado dialógico de las voces que llevaron a la construcción de conocimiento.

Para terminar, se presentan las consideraciones finales mostrándolas como puntos de partida que abren oportunidades de nuevos aprendizajes, a la vez que colocan en el centro el punto neurálgico de la afectividad familiar como eje esencial en la vida de dos instituciones clave de la sociedad, familia y escuela; ello por tener entre una de sus funciones educativas: el bienestar emocional de los sujetos con especial atención de los niños.

Como complemento se adjuntan algunos anexos los cuales brindan una mirada a los materiales que se utilizaron para la construcción de la investigación.

La información aquí descrita es el inicio de reflexiones que surgen de la necesidad de voltear la mirada educativa a la función afectiva familiar por su implicación en el desarrollo socioemocional del niño. Esta tesis es hasta cierto punto un pretexto para animar a los educadores a la lectura y contribución de ideas sobre el campo de la afectividad familiar, la intención no es generar soluciones o propuestas sino aportar elementos de análisis que considere a los sujetos educativos que están involucrados.

CAPÍTULO 1

UN ESTUDIO SOBRE LA AFECTIVIDAD FAMILIAR EN EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DEL NIÑO DE PREESCOLAR

Presentación

Las preocupaciones de muchos educadores sobre la violencia infantil en la escuela vistas como un problema fincado en una crisis de las interacciones familiares, ha hecho que ciertos investigadores educativos enfoquen sus miradas en estudiar el desarrollo emocional del niño a partir de los procesos afectivos que se construyen en la familia.

De cierto modo este interés en torno a los procesos afectivos obedece al histórico papel que tiene la familia como institución donde se elaboran y aprenden las dimensiones más significativas de la interacción que más tarde se prolongan en la escuela y se instauran en la sociedad; tal es el caso de los contactos corporales, el lenguaje, la comunicación y las relaciones interpersonales (Marc y Picard, 1992).

Al ser considerada la afectividad familiar “(...) una totalidad humana inter-subjetiva compleja que tiene lugar en la acción comunicativa de sentimientos, emociones y pasiones por parte de sus actores” (García, B. 2019, p. 209) resulta fundamental estudiarla desde las significaciones de los padres de familia, ello con el propósito de documentar de qué manera resulta ser una función esencial que puede contribuir al desarrollo socioemocional del niño de preescolar¹, toda vez que en este espacio educativo se percibe que el alumno enfrenta ciertos problemas emocionales que alteran sus relaciones interactivas en la convivencia escolar. Aquí se pueden resaltar las escenas de agresividad verbal o física que exaltan las emociones negativas de ciertos niños en la escuela y que desde este punto de vista tienen una importante explicación en la familia justo en su función afectiva.

De manera específica aquí me refiero a los significados que los actores de la familia (principalmente los padres) y la escuela (los docentes) construyen y reconstruyen como parte de su cultura y de sus relaciones educativas cotidianas con el niño de preescolar, en específico en el proceso educativo de su desarrollo emocional, puesto que de alguna manera, es durante los

¹ La educación preescolar constituye hasta el momento el primer nivel de educación básica que atiende a niños de tres a seis años, este servicio se proporciona en los jardines de niños, en el presente trabajo se hará alusión a la escuela como preescolar o jardín de niños indistintamente.

primeros años de vida cuando el menor aprende a manifestar sus propias emociones y, en términos sociales del desarrollo de estas aprenderá también desde la familia y luego en el preescolar a recibir las emociones de los otros y a responder ante ellas. En este sentido se plantea en lo delante del capítulo las explicaciones pertinentes que subyacen en el problema-objeto de estudio de la investigación.

1.1 La familia como fuente de afectividad en la infancia

Las personas tenemos diferentes necesidades que son propias de nuestro desarrollo humano, algunas de ellas son: físicas, psicológicas, sociales, económicas y afectivas; de estas las de tipo afectivo que comprenden las emociones, los sentimientos y las pasiones del ser humano son tal vez y hasta cierto punto, difíciles de identificar y por ende de satisfacer, ello quizás por su carácter subjetivo, pero sobre todo creo que es por las formas sociales de convivencia que aterrizan en una imposición capitalista que deteriora las interacciones sociales cada vez más volviéndolas de cierta forma individualistas.

Desde el contexto problemático señalado en el párrafo anterior, cabe señalar que los diferentes espacios educativos de socialización y convivencia como son básicamente la escuela y en particular la familia, son significativamente afectados. Sin embargo, no por esto las necesidades afectivas resultan menos importantes para el desarrollo integral de la persona humana, por el contrario, esencialmente se puede decir que las satisfacciones de dichas necesidades afectivas en el ser humano son relevantes para su desarrollo individual y social. Por tal motivo preciso que la afectividad familiar es una función sustantiva que, al ser iniciada en el ámbito natural de la familia puede documentarse desde las significaciones de sus actores y así poder explicar una parte importante sobre el desarrollo socioemocional del niño en el contexto educativo familia-escuela.

La familia por su naturaleza es portadora y trasmisora en la mayoría de los casos de relaciones afectivas, razón por la que se ha considerado una de las instituciones de mayor importancia en la vida del ser humano y parte fundamental de la sociedad, la afectividad que se vive en el hogar es esencial para consolidar emociones, sentimientos o valores que colaboran en la conformación de la autoestima y personalidad de las personas, “(...) una expresión favorable, abierta, sinceramente

fuerte de afecto, ennoblece a sus miembros, pone de manifiesto virtudes y valores, a la vez que coadyuva a una sana actividad vital de sus organismos” (Pi y Cobián, 2009, s/p).

Las relaciones afectivas que se llegan a desarrollar dentro de la familia pueden repercutir en la vida futura de sus miembros, creando espacios propicios para relaciones más sanas y dotando de herramientas que ayudan en el actuar cotidiano de las situaciones diversas de la vida. Al respecto Jacometo y Rossato (2017) dicen que: “Es en el ambiente familiar donde también el niño aprende a hacer frente a los conflictos, a controlar sus emociones, a demostrar los diferentes sentimientos que impregnan las relaciones y a lidiar con la vida y sus dificultades” (s/p).

Es también en el ambiente familiar donde se comparten ideales, metas, sueños, los niños van aprendiendo a conocer sus límites o sus potencialidades y van descubriendo sus propias subjetividades, más adelante en la escuela van a entrar en contacto con una diversidad cultural y entonces habrá la posibilidad de otras formas de interacciones sociales.

Sin embargo, la familia en la actualidad como todas las estructuras sociales ha sufrido cambios radicales sobre todo por la época en la que nos encontramos, las demandas económicas y tecnológicas parecen empujar a las personas a un ritmo de vida de mayor rapidez, lo cual tiene un efecto en las relaciones afectivas que se desarrollan en la familia y por ende en el desarrollo socioemocional de los niños, la familia que para Duch (2002) es la primera estructura de acogida del ser humano parece estar en crisis.

De manera similar la escuela se enfrenta también a estos cambios al ser una institución social, además está fuertemente ligada con las relaciones familiares que viven los niños en casa, es decir al llegar a la escuela los niños no pueden dejar sus vivencias fuera, entran al salón de clases con experiencias diversas, Delors (1996) dice atinadamente que en la educación:

(...) surge otra obligación que, tras el profundo cambio de los marcos tradicionales de la existencia, nos exige comprender mejor al otro, comprender mejor el mundo. Exigencias de entendimiento mutuo, de dialogo pacífico y, por qué no, de armonía, aquello de lo cual, precisamente, más carece nuestra sociedad (p. 16).

Lo descrito anteriormente lo pude observar y reflexionar durante el tiempo en que he desempeñado mi labor docente con niños de preescolar al tener la oportunidad de conocer y relacionarme con

muchas vivencias que reflejan parte de sus emociones en el salón de clases, pero también vivencias que van un poco más allá, dentro de su espacio familiar. Las entrevistas iniciales, las actividades familiares en la escuela, las confesiones de los pequeños, el dialogo con los padres de familia, han marcado mi pensamiento de manera muy especial produciendo un significativo interés de conocer, de igual manera de reflexionar cuáles son las actitudes que tengo en mi aula con la diversidad socioemocional que se presenta, con lo que expresan los niños cotidianamente y cómo actúan o cómo se observa que se sienten.

Por otro lado, es importante reflexionar mi propia historia, escribirme desde esa mirada que provoca la revisión de mis subjetividades, reconociendo mis procesos afectivos familiares y profesionales, para ello es preciso comenzar a describir cómo viví las relaciones de afectividad en mi familia y en mi papel docente. En las siguientes líneas se encuentra una descripción breve de estas experiencias y se resalta la importancia del tema dividido en los siguientes incisos:

- a) Trayectoria personal b) Trayectoria profesional

a) Trayectoria personal: Desde mi niñez ha existido gran conexión y apego con mi familia, la cual está formada por seis integrantes, la relación entre mis hermanas y padres fue mayormente de confianza y amor mutuo, sobre todo con mi madre, las ocupaciones de mi padre lo llevaron a estar más alejado de las cuestiones escolares mías y de mis hermanas, por lo tanto, estaban a cargo de mi madre, ama de casa que contaba con poca escolaridad, aspecto que no le importó para tratar de ayudarnos con nuestras tareas escolares. Al dialogar en una ocasión con mi madre me dijo “yo no sabía muchas cosas, pero eso no me impidió ayudarles con la tarea lo hacía como podía, aunque a veces las regañara”.

Recuerdo muy bien que añoraba la presencia de mi padre en la escuela, era mi madre la que me acompañaba constantemente, en la ideología de mi padre predominó la cultura patriarcal, todos los días asistía a trabajar para tener el sustento familiar y se ausentaba en este tipo de actividades, la comunicación que existía entre nosotros era escasa y esto provocó que a pesar de vivir juntos lo sentía distante continuamente.

Rememoro que cuando estábamos pequeñas mi padre era cariñoso, jugaba con nosotros y nos decía cosas graciosas, poco a poco se alejó mientras crecíamos, también recuerdo que me daba temor su carácter y eso me hacía sentir nerviosa cuando tenía que realizar algún quehacer del hogar o tarea porque me daba miedo que se molestara o me regañara. Mi madre en una ocasión me platicó que le preguntó ¿Por qué no eres afectuoso con tus hijas? y le respondió que no podía, que era muy difícil para el expresarnos afecto.

A pesar de esa situación constantemente tuve el apoyo de mis padres para realizar las actividades que me proponía, mi padre trato un poco de salir de las ideas con las que lo criaron para darnos la oportunidad de vivir más experiencias como salir a bailar o de paseo, tener novio, estudiar una carrera, realmente me sentí amada por mi familia, llegue a desear más abrazos y besos, pero nunca me deje de sentir querida.

Al pasar de los años me tocó estar del otro lado al formar mi propia familia, el tener y criar a mis dos hijos me hace reflexionar acerca de que no hay recetas que te digan los pasos a seguir en una familia y lo difícil que es tomar decisiones sobre cómo actuar con ellos.

Al recrear esta pequeña narrativa observó que especialmente aquí surge la necesidad de documentar sobre la afectividad familiar y su importancia en el desarrollo socioemocional del niño de preescolar, porque la infancia es una edad vulnerable que se relaciona con todo lo que vivimos, así como con nuestros futuros comportamientos, es importante que también estos temas de investigación educativa sean analizados para compartir hallazgos que puedan resultar importantes en esta labor docente.

b) Trayectoria profesional: Al comenzar mi trabajo en las aulas del preescolar viví cada ciclo experiencias únicas con los niños, percibí por sus confesiones o su manera de actuar algunos datos de lo que vivían en su casa, o por lo menos lo que creía desde mi mirada: violencia familiar, indiferencia, problemas económicos, sobreprotección, acompañamiento, apoyo y amor.

Cada día al llegar a la escuela los niños entraban con diferentes estados de ánimo, por ejemplo, felices, enojados o tristes, a veces al preguntar la razón sobre todo de su tristeza me compartían escenas que vivían en casa con expresiones como las siguientes: -mi mamá se enojó conmigo

porque no me apuraba; hoy mi mami no me quiso peinar; no desayune porque no me quería parar; mis papas están enojados-. En estos casos generalmente los observaba desanimados al realizar las actividades e incluso lloraban un poco.

De manera similar he sido participe de problemas familiares más fuertes donde resultaba casi imposible no estar involucrada, fue el caso de una niña que tenía sus padres con problemas de salud mental y drogas, constantemente llegaba con poca higiene a la escuela, sin material y sin apoyo en las actividades extra clase. Dentro del salón de clases mostraba dificultades en su lenguaje y en las relaciones con los demás, así como en sus habilidades y destrezas. Al realizar mis propias conclusiones llegué a la idea de que el ambiente de indiferencia, descuido y falta de afecto que creo vivía en casa estaba dañando en cierta parte su desarrollo emocional e intelectual.

Por otro lado, las manifestaciones emocionales que los niños presentaban en la escuela surgían también debido a diversas situaciones cotidianas propias de la actividad educativa, todos los días los niños tenían la oportunidad de interactuar con los demás compañeros y mostraban actitudes diferentes como: respeto, tolerancia, escucha, desesperación, enojo, y en ocasiones violencia, incluso se presentan incidentes como golpes, mordidas, rasguños, empujones, palabras hirientes, entre otros.

Durante el transcurso de los años estas manifestaciones de violencia entre los niños parecían ir en aumento y este sentir era compartido, ya que en las reuniones del colectivo escolar o entre pasillos teníamos pláticas con las colegas donde redundaban las preocupaciones por las manifestaciones de violencia en los salones o recreo y cuando intercambiábamos experiencias que nos llevaban a reflexionar sobre lo que los niños vivían en la escuela, también lo hacíamos sobre lo que creíamos vivían en casa, además al conversar con padres de familia se recibieron confesiones acerca de incertidumbres económicas, de relaciones afectivas deterioradas en pareja, incluso de desconocimiento de cómo actuar con sus hijos para favorecer su desarrollo integral.

Todas estas experiencias vividas despiertan en mí el interés por acercarme a reflexionar sobre el tema que resulta ser común y a la vez complejo, considero que la afectividad familiar es fundamental en el desarrollo socioemocional del niño de preescolar, veo importante documentar los significados de la función afectiva familiar en el desarrollo socioemocional del niño de

preescolar como un proceso que se encuentra en cada una de las aulas escolares y que incluso está presente en los discursos y escritos oficiales que van desde el artículo tercero como en los planes y programas de preescolar.

Puesto que en las primeras líneas del artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos señala que la educación “Tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano (...)” (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2020, s/p) por lo tanto, queda expuesta la idea del desarrollo socioemocional como parte de las facultades del ser humano, de igual forma en el mismo artículo en la fracción II e inciso c) menciona que la educación:

Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la naturaleza, la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de las familias, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos (...) (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2020, s/p).

Retomando aquí la convivencia humana y la integridad de la familia como aspectos importantes para la vida en sociedad. En síntesis, este fenómeno de la afectividad familiar puede identificarse en los niños como detonador social de sus emociones, sentimientos y afectos en la escuela. Desde luego la responsabilidad no es solo de la familia sino también de la escuela, por tanto, la idea camina en esa relación Familia-Escuela.

Es importante mencionar que la participación de los padres no tenía reconocimiento jurídico en México, a partir del año 2013 se reconoció (jurídicamente) a los padres de familia como elemento constitutivo del Sistema Educativo Mexicano, con la reforma al artículo 10, en la fracción I de la Ley General de Educación, lo que permite a los padres de familia o tutores participar activamente en las escuelas, pero entonces surgen nuevos retos y desafíos, entre ellos saber de qué manera participar y así como conocer cuál es la repercusión de las acciones familiares en la educación de los hijos.

Por ello el Sistema Educativo Mexicano pretende dar un cierto realce a la familia como primera célula educativa en la vida del niño antes de su ingreso al preescolar y este tema se ha elegido por coincidir en parte que, en la familia el niño consolida los primeros aspectos de su personalidad

afectiva, la cual tiene que ver con sus emociones, sentimientos y afectos que posteriormente habrá de reproducir en la sociedad.

Por otra parte, dentro del documento aprendizajes clave para la educación integral se reconoce la necesidad de fortalecer la convivencia escolar como aspecto fundamental de la vida del ser humano y se hace mención de la influencia que ejerce el ámbito familiar dentro del salón de clases:

[...] hay niños que tienen oportunidades de realizar actividades físicas o jugar libremente, interactuar con otros niños, asistir a eventos culturales, pasear, conversar; también hay niños con escasas oportunidades para ello y niños en contextos de pobreza que no solo carecen de satisfactores de sus necesidades básicas, sino que afrontan situaciones de abandono, maltrato o violencia familiar. En esas condiciones se limitan las posibilidades para un desarrollo cognitivo, emocional, físico y social sano y equilibrado (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2017, p. 58).

También en dicho documento se propone la necesidad de trabajar de la mano escuela y familia para tener mejores resultados con el desarrollo de los niños recalcando la importancia de practicar una comunicación efectiva que aporte beneficios a la vida cotidiana de las aulas, aunque el contenido del tema en dicho documento se limita a menos de una página.

Finalmente cabe destacar que estas experiencias personales y profesionales constituyen el inicio de la idea que enmarca la afectividad familiar como un proceso presente en el desarrollo socioemocional y en las interacciones sociales de los niños.

1.2 Planteamiento del problema-objeto de estudio

Uno de los propósitos² del nivel preescolar es fortalecer las interacciones sociales de los niños, durante esta etapa los pequeños aprenden a una velocidad mayor que en cualquier otro momento de sus vidas, Tonucci (2006) menciona que:

² Además, se espera que los niños adquieran confianza para expresarse, usen el razonamiento matemático, se interesen en la observación de los seres vivos, se apropien de valores y principios, desarrollen un sentido positivo de sí mismos, usen la imaginación y la fantasía y tomen conciencia de las posibilidades de expresión (SEP, 2017).

(...) durante los primeros años de la vida tiene lugar en el niño un esfuerzo evolutivo de una dimensión tal que no tendrá igual en toda su vida posterior. Es en estos años cuando se construyen los fundamentos en que se apoyará todo el desarrollo, cognitivo, social, afectivo de toda la vida (p. 1).

A pesar de ello muchos de sus aprendizajes no dependen solamente de su maduración natural sino también del entorno cercano y la escuela no es el único contexto que colabora en la construcción de estos ambientes de aprendizaje pues están presentes el mundo digital, la comunidad y especialmente la familia.

La familia es una de las instituciones sociales humanas más antiguas, es el lugar donde las personas formamos nuestros primeros pasos, nos apropiamos de la cultura, tradiciones, ideologías y comportamientos positivos o negativos, es el espacio para adquirir nuestras experiencias iniciales ante el mundo, las cuales nos acompañaran durante toda la vida.

Lo que vivimos en la familia nos puede proveer de valores necesarios para nuestra vida futura, puede provocar nuestro fracaso o éxito y nos dota de gran parte de lo que necesitamos para enfrentar nuestra realidad cotidiana. “La realidad social que es la familia, como se acaba de describir, es el mejor entorno realizado para el nacimiento y crecimiento y cuidado de las personas, aunque haya familias que yerren o fracasen en este proyecto” (Bernal, 2016, p. 120).

La afectividad es un factor clave en la creación de un ambiente adecuado para el desarrollo de los niños, dentro de la familia la afectividad puede llegar a ser fundamental en el desarrollo socioemocional de los integrantes, especialmente para los niños que se encuentran en una etapa crucial de su desarrollo. “El concepto de Afectividad, en sentido estricto, es la respuesta emocional y sentimental de una persona a otra persona, a un estímulo o a una situación. En sentido amplio, en el término de afectividad se suele incluir tanto las emociones y los sentimientos como las pasiones” (González, 2017, p. 5).

Es precisamente en los primeros años cuando se va experimentando con las emociones y las reacciones que ellas desencadenan, el desarrollo socioemocional es entendido como el proceso donde se ven reflejadas poco a poco las manifestaciones emocionales que tienen lugar en las interacciones sociales con los demás. “Aunque las emociones-sentimientos están presentes al

nacer, el desarrollo emocional se debe tanto a la acción de la maduración como a la del aprendizaje, operando estos dos componentes juntos y a la vez” (González, 2017, p. 5) Este proceso se lleva a cabo a lo largo de la vida, pero los primeros años como todo desarrollo son fundamentales para adquirir elementos necesarios en la vida emocional.

La llegada al preescolar representa un gran desafío, es regularmente la primera vez que los niños rompen el apego en el que se encuentran con sus padres o tutores, a la vez que su desarrollo socioemocional toma un rumbo distinto, es decir ya no se encuentran solamente en el ámbito familiar ahora también en el ámbito escolar con adultos diferentes que ya no son sus padres y compañeros distintos a sus hermanos si es el caso que los tengan.

Es en el salón de clases cuando se hacen evidentes diversas manifestaciones emocionales, los niños tienden a mostrar naturalmente su enojo, su tristeza, su alegría que son las principales emociones que se viven en el aula, la dificultad radica cuando estas emociones se disparan de tal manera que se ponen en peligro los propios niños o sus compañeros, al realizar acciones que van desde empujones, mordidas, piquetes con lápiz, cortadas con tijeras, puñetazos, hasta palabras hirientes, discriminación, exclusión, situaciones que aunque parecen extremas en el nivel preescolar por ser la edad de los niños muy corta son experiencias que viví en estos 10 años de servicio especialmente con niños de 4 a 6 años.

Por tal motivo al estar ligadas las emociones con la afectividad y el desarrollo con los contextos sociales, se reconoce que la afectividad familiar es de vital importancia en el niño y su desarrollo socioemocional por ello se toman como punto de partida estas dos instituciones que comparten objetivos y deseos “familia y escuela”. Estos elementos son los puntos clave que desencadenan el siguiente planteamiento que es el cuestionamiento general de la presente investigación educativa:

¿Qué significados tienen la familia y la escuela sobre la afectividad familiar en el desarrollo socioemocional del niño de preescolar?

Otros cuestionamientos que giran alrededor de este tema son:

¿Qué visiones educativas tienen los docentes sobre las interacciones emocionales que viven los niños en el espacio escolar?

¿Cuáles significados tienen los padres de familia sobre la importancia de la afectividad en el desarrollo socioemocional del hijo que cursa el preescolar?

En estas preguntas se toman en cuenta cada uno de los actores involucrados en la temática, docentes, niños, autoridades educativas, padres de familia o tutores porque son ellos los que se encuentran inmersos en esta realidad social y son las voces que se tienen que escuchar para buscar la comprensión de la problemática y también documentar significados, vivencias, opiniones que se viven dentro del fenómeno social que apoyen en este proceso.

Sobre todo, cuando el desarrollo socioemocional especialmente de los niños parece sufrir afectaciones, ya que durante los años más recientes se ha observado un aumento considerable de violencia en las interacciones sociales que los niños manifiestan en la escuela, por ejemplo: mordidas, rasguños, gritos, golpes entre otros y entonces surgen nuevas reflexiones que llevan a pensar acerca de ¿Qué está sucediendo en el desarrollo socioemocional de los niños? ¿Por qué los actos de violencia van en aumento?

La violencia es un fenómeno social que ha existido a lo largo de los años y parece que aumenta cada día más en las relaciones sociales de las personas, los altos índices de violencia familiar, escolar y laboral nos acompañan en la actualidad al grado de parecer normal para muchas personas. La violencia y el acoso escolar son problemas importantes en todo el mundo, en algunas notas periodísticas como la siguiente se denota la incidencia de violencia escolar en México, constituyendo el Estado de México uno de los estados con mayor prevalencia de violencia:

De acuerdo con los últimos análisis de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), México continúa como el país líder en casos de violencia escolar en educación básica y se estima que afecta a siete de cada diez niñas y niños (...) (Excelsior 2019, s/p).

Pero ¿Dónde surge la violencia? o ¿Por qué surge? Se han realizado investigaciones que arrojan que en la mayoría de los casos la violencia surge en la familia. Los padres violentos suelen ser así porque repiten patrones de su infancia y esta condición pasa de generación a generación sino existe ese momento de transformación de la realidad familiar. Así lo mencionan Montero, Delis, Ramírez, Milán y Cárdenas (2011): “Como los hijos imitan a los padres, se da con frecuencia que, quienes

en la niñez fueron testigos de abusos físicos entre sus padres, repiten la misma conducta cuando alcanzan el estado adulto (...)” (s/p).

En la etapa de la niñez el afecto y las buenas relaciones son fundamentales para el desarrollo de las personas, la violencia en cualquiera de sus tipos se presenta para dañar la vida futura de los niños, estos daños pueden ser diversos como físicos, emocionales o sexuales.

Dentro de la familia no hay un manual que te enseñe cual es la mejor manera de actuar como padres, por ese motivo es necesario regresar la mirada a estos temas subjetivos del ser humano, fomentar en casa relaciones saludables entre los miembros de la familia puede desencadenar que los niños también las practiquen en otros ámbitos como la escuela y la calle o en su vida futura. Villalobos, C. (2014) al respecto dice que: “En la medida en que se demuestre el afecto a las personas con quienes se tiene relación a diario, los individuos se sentirán más humanos y podrán establecer confianza básica y vínculos afectivos más seguros” (p. 305).

Por su parte las emociones están presentes en cada momento de la vida y desempeñan una labor especial al ser motivantes de las distintas acciones que vamos realizando, no podemos hablar de reprimirlas ni de desaparecerlas porque entonces seríamos como máquinas que no sienten y por el contrario somos seres totalmente emocionales. Pero puede ser que la afectividad segura que se recibe en casa sea el proceso de mayor relevancia para añadir al desarrollo socioemocional equilibrio que permita formar actitudes positivas, entablar relaciones sociales, practicar la empatía y respeto desde la infancia para futuras interacciones estables en la etapa adulta que aporten una vida de mayor plenitud al ser humano, por ello promover la afectividad es una tarea sumamente necesaria y es una tarea que corresponde principalmente a las instituciones sociales como la familia y la escuela.

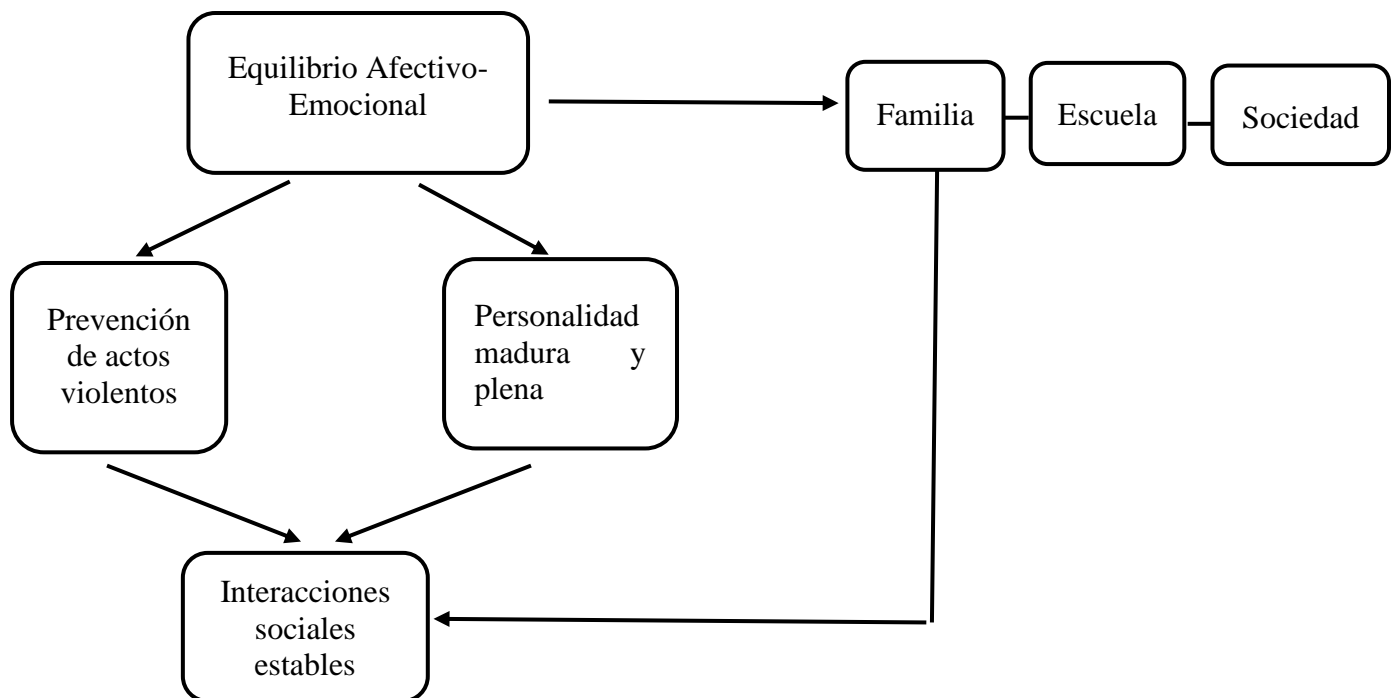
En la actualidad parece ser necesario realizar un retorno a la familia, gracias a las innovaciones tecnológicas que surgieron en estos últimos años, en los hogares vivimos juntos pero a la vez alejados, las redes sociales, los juegos virtuales, los grupos de mensajería, entre otros, llegan a mantener a las personas en un mundo virtual que desconecta la atención de lo que sucede alrededor y se pierde poco a poco el tiempo para la comunicación, las relaciones sociales y la afectividad que normalmente tiene su lugar dentro de las familias, “(...) vivimos en una sociedad que ha perdido

sus fundamentos y ha entrado en su periodo de abierta decadencia. Lo que está colapsando son las relaciones sociales mismas” (Hinkelammert, 2002, s/p).

Por ello la reflexión sobre la función afectiva que tiene la familia es un tema que cobra una relevancia especial, porque la familia es esencialmente formadora de seres humanos y es la principal trasmisora de cultura, creencias e ideas, lo que se va aprendiendo en familia es lo que se va reproduciendo en los distintos espacios sociales; en resumen, se problematiza que:

La afectividad familiar puede ser un factor clave en el desarrollo emocional del niño, el cual se manifiesta en el salón de clases en las interacciones que entablan los niños con sus compañeros y con los adultos de la comunidad escolar siendo fundamental documentar y comprender los significados de las voces de los actores inmersos en este fenómeno social. Finalmente me permito sintetizar las ideas en el siguiente esquema:

Esquema 1. El valor afectivo-emocional



Fuente: Elaboración propia (2019)

1.3 Justificación

Al examinar mis experiencias docentes y al observar diversas situaciones sociales actuales, consideré pertinente retomar la presente temática por ser un fenómeno recurrente dentro del salón de clases. En cada uno de los ciclos escolares hay vivencias que se relacionan con el desarrollo socioemocional de los niños especialmente con emociones como la ira y la tristeza, es cuando como docentes nos preguntamos qué sucede para que los niños reaccionen de esa manera y muchas veces recurrimos a pensar en su ambiente familiar pues es el primer lugar donde los niños se desenvuelven.

Los grandes cambios sociales que en este momento tienen lugar a nivel mundial influyen en la vida de las personas de distintas sociedades y por ende en las familias, Hoy los medios de comunicación, las redes sociales, la tecnología han impactado en la constitución de los sujetos y han repercutido en las dinámicas familiares, que es en donde se pretende centrar la atención, buscando comprender la afectividad familiar y el papel que juega en el proceso emocional de los niños dentro de esta época del consumo y era digital.

Esta situación mundial ha conducido a las familias a enfrentar diferentes dificultades, una de ellas es la economía, que sin darnos cuenta nos lleva a vivir una vida de rapidez dejando escaso tiempo para compartir, jugar, conversar, etc. y los niños se refugian muchas de las veces en las redes sociales, pasando varias horas frente al celular con interacciones sociales virtuales y sus manifestaciones emocionales difieren de las interacciones sociales presenciales. “Los recientes desarrollos sociales y el cambio de estructura de la atención provocan que la sociedad humana se acerque cada vez más al salvajismo” (Han, 2012, p. 22).

Desde esta perspectiva se hace visible la importancia de reflexionar las relaciones que se establecen en las familias ¿Qué lugar se le da a la afectividad dentro del hogar? en un mundo donde la violencia se desencadena y parece que la individualidad crece desenfrenadamente me pregunto ¿Qué sucede en las familias dedicadas a formar seres humanos capaces de vivir con su naturaleza social y en comunidad? pues debemos tener presente que: “(...) la familia tiene el objetivo primario de guiar a los miembros que la componen, para enfrentarse al entorno en el cual se desenvolverán social y

culturalmente, ante aspectos político, económicos, religiosos, entre otros” (Gutiérrez, Díaz y Román, 2016, s/p).

Por ser entonces un tema que puede dar cuenta de la dinámica social relacionada con ámbitos diversos es importante hacer mención que la temática se encuentra inscrita al campo de conocimiento política, sistema y gestión educativa³, específicamente en la línea de investigación, sistema educativo del estado de México la cual integra proyectos que dan cuenta de las prácticas, acciones y realidades de los personajes socioeducativos involucrados y mediante el trabajo se busca colaborar con la generación de conocimiento que atienda esta problemática educativa identificada en la entidad.

Además de que se busca analizar argumentos, ideas y pensamientos para tener bases al plantear una opinión sobre el tema ya que a lo largo de mi labor docente viví experiencias donde los niños en clases reflejan algunas acciones aprendidas en casa, igualmente la relación familia-escuela permanecerá en el sistema educativo mexicano por ser dos partes esenciales de su conformación.

Por estas razones se considera pertinente abordar la temática titulada: “La afectividad familiar en el desarrollo socioemocional del niño de preescolar”. Pues si bien es cierto que la escuela pretende llevar a cabo una educación socioemocional dentro del aula, no se puede olvidar que las bases se sientan en la familia espacio de gran relevancia en el ser humano. Y como lo menciona Charlot (1994):

(...) se sabe que las políticas de desarrollo deben tomar en cuenta la micro-economía y las micro-situaciones, y por lo tanto que las políticas de educación no pueden sentirse satisfechas con dar explicaciones en términos de flujos, de input y de output, sino deben de abrir la “caja negra” de la institución y del salón de clase y dar más atención al comportamiento de los actores (s/p).

Se vuelve entonces importante conocer sobre la afectividad que vivimos en los hogares y cómo esta situación se trabaja dentro de las aulas con los docentes y niños, valorar si las acciones que realizamos como adultos son las mejores para el desarrollo de los niños, pues finalmente

³ La Maestría en Investigación de la Educación del ISCEEM, en su plan de estudios establece también los siguientes campos de conocimiento: Formación, aprendizaje y saberes pedagógicos, Filosofía, teoría e historia de la educación y Educación, cultura y diversidad cultural.

representan el futuro de la sociedad y pueden llegar a reproducir lo que aprenden y viven dentro del salón de clases o incluso cuando formen su propia familia convirtiéndose en un círculo que puede girar de la misma forma por varias generaciones.

Por otra parte, este proceso puede colaborar en el progreso de mi práctica educativa a partir de una formación en investigación de la educación que me permita comprender y proponer alternativas para la mejora educativa y arriesgándome de una forma aventurada apoyar dentro de lo aprendido cuando se requiera sí lo desean las familias de la comunidad escolar.

1.4 Objetivos

El objetivo general a considerar para el desarrollo de la investigación es:

- Comprender los significados que tienen la familia y la escuela sobre la afectividad familiar en el desarrollo socioemocional del niño de preescolar.

Los objetivos específicos son los siguientes:

- Documentar desde la visión de los docentes las interacciones emocionales que viven los niños en el espacio escolar.
- Analizar los significados que tienen los padres de familia sobre la importancia de la afectividad en el desarrollo socioemocional de su hijo que cursa el preescolar.

1.5 Supuestos

En la investigación los supuestos juegan un papel relevante, permiten como su nombre lo dice suponer algo que aún no se sabe o anticipan hallazgos que pudieran resultar de la investigación a partir de ideas propias o experiencias vividas, por lo anterior me permito presentar los siguientes supuestos:

1. El desarrollo socioemocional generalmente comienza desde la infancia, se ha podido observar que en esta etapa los niños suelen mantener un gran apego con sus padres, por lo

tanto, considero que la afectividad dentro de la familia retoma una gran importancia porque puede influir en el desarrollo socioemocional que los niños van formando, pues el campo de la afectividad es complejo y abarca tanto las emociones como los sentimientos.

2. De acuerdo a diversas experiencias se parte de la idea que la afectividad familiar se otorga de distintas formas donde intervienen las ideas, creencias y prácticas culturales que distinguen a la familia.

1.6 Acercamiento al estado del arte

Con el propósito de tener mayor información en la investigación es indispensable realizar un acercamiento al estado del arte de la temática, de esta manera se puede construir un panorama acerca de las producciones que se han escrito en los últimos años; esto dará cuenta del debate más actual en que se encuentra inmerso el objeto de estudio, Jiménez (2016) considera el estado del arte de la siguiente manera: “La construcción del estado del arte es un caleidoscopio que nos ofrece diversas imágenes de nuestro objeto de estudio y nos da la posibilidad de elegir de ellas la que tiene mayor claridad y ofrece el mejor panorama de investigación” (p. 146).

Al ser una de las primeras etapas de la investigación la información que se obtiene ayuda poco a poco a conocer sobre el tema, a clarificar y delimitar ideas, además que se fortalecen otros aspectos como la exigencia, organización, análisis e interpretación de la información, con un acercamiento al estado del arte se puede lograr desarrollar capacidades intelectuales necesarias en la investigación.

Para realizar el acercamiento al estado del arte de la presente investigación se analizaron estudios que se relacionaron con la temática de interés “afectividad familiar en el desarrollo socioemocional del niño”, retomando un estado del conocimiento 2002-2012, artículos de revistas científicas, algunos libros y tesis de grado preferentemente de los años más recientes, encontrando lo siguiente:

En el estado de conocimiento 2002-2012, titulado *Aprendizaje y Desarrollo*, coordinado por Agüero (2013) y editado por el COMIE, se encontró información relevante en el capítulo cuatro, “Familia y desarrollo: textos, contextos y pretextos” escrito por Valdés y Vera (2013) este se divide

en cinco temáticas diversas de las cuales mantienen una relación importante con el objeto de estudio: estilos y prácticas de crianza y familia y aprendizaje socioemocional.

En el primero se maneja información acerca de la crianza como instrumento que promueve valores, actitudes y conductas y tiene efectos en lo socioemocional, el segundo trata aspectos del funcionamiento familiar y sus efectos en el desarrollo, así como la importancia de la familia en la adquisición de normas prosociales, en los cuales resalta un estudio donde se analizó la percepción que tienen los niños con las prácticas de crianza de sus padres y la relación con su autoestima revelando que existe relación entre una percepción favorable de sí mismos y una interacción positiva con los padres (Martínez, et al, 2010; citado por Valdés y Vera, 2013). También una investigación que se enfoca a las formas de aceptación y rechazo de los padres hacia los hijos, arrojando información que dice que hay muestras de aceptación como besos, abrazos, compartir actividades y de rechazo como palabras altisonantes, llamadas de atención o no dedicarles tiempo (Valdez, et al, 2010; citado por Valdés y Vera, 2013).

Pero a pesar de las investigaciones antes mencionadas en su valoración crítica se menciona que la mayoría de ellas son de corte cuantitativo y se encontró que no son abordadas a profundidad, arrojando la necesidad de seguir ampliando información del tema, de la misma manera se menciona que, aunque ha existido un ligero aumento de trabajos a comparación con los demás ejes, la temática de familia es la que sigue teniendo menor cantidad de ellos.

Lo descrito anteriormente fue a grandes rasgos lo que aportó esta obra del COMIE (2002-2011) sobre los estudios de familia. De la misma manera estos estudios han ido creciendo en otros ámbitos disciplinarios como la psicología, la sociología y las ciencias de la salud sobre todo mental. Por ello también se buscó información relevante encontrando lo siguiente:

En la revista *Alteridad*, vol. 12, núm. 1, Jacometo, M. y Rossato A. (2017) en su artículo titulado “Relaciones familiares versus aprendizaje: un análisis con niños de 5 a 6 años”, han investigado cómo las relaciones familiares pueden comprometer el aprendizaje de los niños, en otras palabras, plantean cómo es que la afectividad recibida por los niños en su casa puede reflejarse en el desarrollo escolar tocando a la vez la parte socioemocional que les compete. Se utilizó un método de estudio de casos con un enfoque cualitativo, inductivo. Obteniendo como resultado que los

conflictos y la falta de afectividad en el hogar debilita la formación sana de las relaciones afectivas y cognitivas que los niños van creando consigo mismos y con los demás.

Por otro lado, en la investigación titulada “desarrollo emocional: evaluación de las competencias emocionales en la infancia” de Cepa, Heras y Lara, (2016) se menciona la necesidad de mirar el desarrollo emocional en la infancia, evaluar las capacidades emocionales de los niños y tomar el resultado como base para fortalecer el desarrollo emocional en beneficio de esta etapa y la vida adulta, este estudio se realizó con un enfoque cuantitativo con una muestra de 123 niños y resalta conceptos centrales como conciencia emocional y regulación emocional.

Se encontró también una investigación de Soto, Tequida y Celaya, (2017) publicada en el Congreso Nacional de Investigación Educativa-COMIE, llevado a cabo en San Luis Potosí titulada “Interacción familiar, factor que aporta a la regulación de emociones en niños de preescolar” donde se realizó un estudio de caso de corte cualitativo, se entrevistó a 14 padres de familia integrantes de un preescolar, el objetivo fue conocer la interacción que existe entre padres e hijos y como esta influye en la regulación de las emociones de los niños; resaltan el afecto y la motivación como elementos necesarios en el manejo de las emociones, concluyen recalcando la importancia de la relación familia-escuela para lograr el desarrollo emocional que los niños requieren.

Goleman, D. (2007) en su libro “La inteligencia emocional” hace una reflexión muy amplia acerca de las emociones, su conocimiento, desarrollo y educación para lograr habilidades como el autocontrol, la empatía, el entusiasmo, etc. En el libro se hace hincapié en el impacto que tienen las emociones en la vida diaria, da cuenta también de estudios que demuestran que los niños que crecen en un ambiente rodeados de personas emocionalmente inteligentes, también demostrarán altos niveles de inteligencia emocional.

El desarrollo socioemocional está compuesto por aspectos como los sentimientos, motivaciones y emociones las cuales se manifiestan en las interacciones sociales, Sánchez (2017) en su tesis “la libertad y la esperanza en el nivel preescolar” la cual realizo para obtener el grado de doctora en ciencias de la educación, alude a la importancia de la niñez como la etapa más propicia para la formación humana, sobre todo en las emociones y sentimientos que conllevan a la libertad y autonomía para crear un mundo ético con la esperanza de mejorar las relaciones humanas.

Una interesante reflexión sobre la afectividad y sus funciones dentro de la familia se encuentra en el artículo “Componentes de la función afectiva familiar: una nueva visión de sus dimensiones e interrelaciones” de Pi Osoria y Cobián (2009) donde aluden a la importante labor familiar para la protección de la salud integral de la familia resaltando la afectividad como un aspecto complejo que se integra de diferentes elementos subjetivos del ser humano, entre ellos las emociones y los sentimientos los cuales tienen también un origen biológico en el ser humano y se hacen presentes en las interacciones familiares llegando a influir en acciones futuras de las personas.

Una reflexión más acerca de la afectividad familiar se puede observar en el artículo titulado “La familia: formadora primigenia” de Villalobos, M. (2015) dentro del texto se hace énfasis en las relaciones interpersonales de la familia las cuales pueden lograr estabilidad y bienestar a sus integrantes. En el artículo se analizan aspectos teóricos del papel de la familia en el ser humano y se reflexiona sobre su aspecto afectivo dentro de los cambios que han surgido en la actualidad.

Por otra parte, en el texto de Bernal (2016) titulado “La identidad de la familia: un reto educativo” se rescatan las funciones de la familia y es precisamente el cuidado y la socialización elementos que la investigación evidencia como esenciales para el desarrollo humano. Desde un enfoque sociológico el artículo reflexiona acerca del reto educativo que constituye la formación de familias que contribuyan al cuidado de las personas y por ende de la sociedad.

Un artículo muy interesante titulado “el concepto de familia en México: una revisión desde la mirada antropológica y demográfica” de Gutiérrez, et al, (2016) menciona el impacto que han sufrido las familias en México debido a las transformaciones sociales, económicas y políticas, pero resalta la importancia de esta institución en la sociedad, diciendo que en México hablar de familia es notablemente complejo y es necesario que debido a su impacto en la socialización de las personas y la formación de los ciudadanos sea retomada esta temática en el ámbito de las políticas públicas.

El texto “El ser humano como ser acogido y reconocido” escrito por Duch (2002) contiene una reflexión que menciona la importancia de las estructuras de acogida en el ser humano, las cuales hacen posible la integración de los humanos en la vida social, desde que el recién nacido llega al mundo las estructuras de acogida son las encargadas de transmitir los elementos necesarios para su

pleno desarrollo, las clasifica en tres colocando a la familia como la primera estructura con mayor relevancia que las demás por ser decisiva en la vida del ser humano, es la familia el lugar de las transmisiones más fuertes de cultura, creencias, afectos que influyen desde la infancia en las interacciones sociales posteriores.

Los textos revisados en su mayoría se basan en un enfoque metodológico cualitativo, resaltando las subjetividades del ser humano y dando apertura a la familia como estructura social que siempre está presente en el salón de clases y que tiene relación con el desarrollo emocional que los niños presentan en sus interacciones sociales.

Es fundamental mencionar que a pesar de encontrar estos hallazgos relacionados con el objeto de estudio donde se reconoce la importancia de la familia en la educación, en este caso en el desarrollo socioemocional de los niños, dentro de las reuniones del colegiado docente y en las estrategias escolares parecen estos temas estar ausentes o por lo menos no son tratados regularmente, pues la mayoría de las veces se da prioridad a las matemáticas, lenguaje oral y escrito, incluso así lo menciona el documento rector de normalidad mínima de operación escolar que se maneja en las escuelas, por lo cual se deja muchas veces fuera el desarrollo emocional y la participación afectiva de los padres de familia. Las condiciones sociales que se viven en la actualidad orillan a cuestionar la importancia de también otorgar valor a esta parte fundamental del ser humano, el lado emocional y afectivo es necesario para un aprendizaje escolar e interacciones sociales saludables.

También se encontró que en el Estado de México existen pocas investigaciones que se encaminen a comprender la dimensión afectiva familiar con relación al desarrollo socioemocional que los niños van formando, por ello parece adecuado hacer el análisis del fenómeno social para contribuir con información del tema o hallazgos relevantes desde la región sur del estado y desde el nivel preescolar.

Con la presente investigación se pretende aportar aproximaciones de conocimiento social dando cuenta de una realidad que se encuentra en constante cambio y en la cual se da espacio a los otros como seres heterogéneos que comparten sus propias estructuras y configuraciones históricas, políticas y culturales, las cuales se ven inmersas en las practicas familiares y escolares cotidianas.

Concluyendo, dentro de este capítulo se han presentado gran parte de los elementos iniciales del proceso de investigación, posteriormente podré ir develando información que complementa dicho proceso y da cuenta de este complejo camino; como lo es el siguiente capítulo que contiene los elementos teóricos y epistemológicos retomados ante la necesidad de tener una base en la construcción de argumentos reflexivos y críticos para sustentar el trabajo.

CAPÍTULO 2

CONSTRUCCIÓN EPISTÉMICA Y TEÓRICA. UNA MIRADA COMPLEJA DE LA INVESTIGACIÓN

Presentación

En este capítulo se presenta de manera específica la perspectiva epistémica y teórica, reconociéndolas como elementos esenciales en la investigación. La perspectiva epistémica clarifica de cierto modo la dirección a tomar durante la indagación, no solo cómo construir el conocimiento sino cómo se observará, qué postura tomar en cada decisión y momento para intentar la comprensión de la realidad estudiada, por lo tanto, se inclinó especialmente por la multirreferencialidad porque permite abordar el fenómeno social desde la complejidad. La perspectiva teórica se presenta para profundizar en el conocimiento existente y disponible que puede estar relacionado con el planteamiento del problema, de igual forma amplía los horizontes de estudio y a su vez guía la investigación en la interpretación de los resultados del estudio.

2.1 El enfoque multi-referencial y el diagrama V de Gowin

¿Cómo se puede generar el conocimiento sobre la realidad? Es un planteamiento constante que gira alrededor del investigador, definir la mirada desde donde se va a comprender y construir el conocimiento en la investigación sienta las bases para tener horizontes más claros y precisos, por ello fue de suma importancia analizar y comprender qué perspectiva epistémica retomar en este proceso, llegando a la propuesta de emplear el enfoque de la multi-referencialidad por sus ventajas que aporta en la construcción del conocimiento.

El Programa de la Maestría en Investigación de la Educación del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM), menciona la necesidad de recuperar en el ejercicio de la investigación una perspectiva “multirreferencial” la cual implica incluir distintos ámbitos, espacios, problemáticas, elementos, que no pueden ser integrados solo desde una disciplina, el mismo documento hace alusión a que:

(...) es necesario ubicarnos en un ámbito no solo crítico sino de inclusión de lecturas, saberes, prácticas, sobre lo educativo, de ahí la importancia de la multirreferencialidad y la transdisciplinariedad, lo que significa no cerrarnos en los campos científicos, sino abrirlos epistémicamente para incluir realidades educativas o vinculadas con ella, no miradas o reconocidas (ISCEEM, 2011, p. 25).

Por su parte Hernández y Cuevas (2017) dicen que “la multirreferencialidad se presenta como una vía que permite distinguir y analizar diversas teorías relacionadas con la educación, posibilitando la selección de las más adecuadas para la generación del conocimiento” (p. 4). Esta idea de abarcar diferentes puntos de vista disciplinares permite tener una visión dinámica que abarca la diversidad y que nace de un movimiento activo de la realidad que es abordada en una relación dialéctica entre sujetos.

Y ¿Cómo es entendida entonces la realidad?, como algo complejo que se encuentra en un movimiento constante, que es subjetiva porque está construida por sujetos, “(...) la realidad se mueve, la realidad es conjunto de procesos dinámicos pero que no existen aisladamente y que se están, por lo tanto, determinando unos a otros (...)” (Zemelman, 2007, p. 51). Por ello es necesario poner en práctica una mirada epistémica que parta de la complejidad, la cual no está por un camino dado sino al contrario es un camino que se encuentra en constante construcción, así lo mencionan Carrillo y Reyes (2009) “(...) la historia, la diversidad de los sujetos y la multidimensionalidad del objeto, la hacen ser multifacética, multicausal, multifactorial y, por consiguiente, multirreferencial (...)” (p. 12).

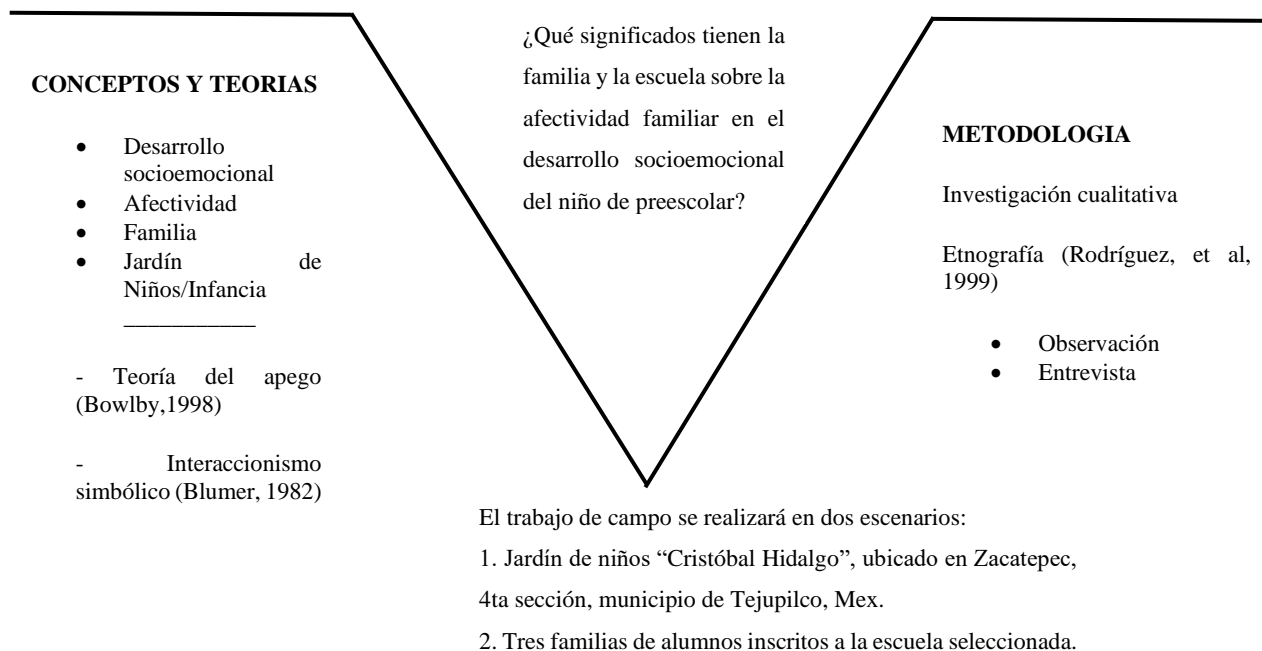
Es necesario de igual forma como investigador ir superando la visión que se queda solo en el sentido común, más bien apearse a una conciencia de lo social, con una mirada crítica, arriesgándose a pensar con capacidad de asombro para no caer solo en la superficialidad y cuestionar de múltiples maneras la realidad estudiada y la multirreferencialidad da la posibilidad de hacerlo al obtener información diversa, pues es difícil comprender un fenómeno educativo en una sola pieza, es preciso conocer sus partes y poder así tratar de analizar el todo, con ello se podrán mirar distintos lados del objeto de estudio que serían imposibles de ver si solo nos situamos en un solo lugar. Ardoino (2005) dice que:

(...) abre lecturas plurales, usa lenguajes y lógicas disciplinares distintas, respetando sus particularidades, pero no sintetiza, no unifica, solo articula lecturas, saberes, comprensiones que son heterogéneas y que perduran como tales. La multirreferencialidad es un modo de pensar, de conocer, una forma de movilización del pensamiento en el proceso de pensar (p. 10).

En conclusión, los fenómenos sociales o educativos no pueden mirarse desde una perspectiva tradicionalista ya que los sujetos viven en continuos cambios y son conformados por realidades históricas diversas, además de que existe una multiculturalidad constante en las relaciones sociales que se viven en los grupos de personas, por este motivo es fundamental mirar esta construcción de conocimiento desde la diferencia, desde una variedad de miradas que puedan contribuir de una manera enriquecedora el conocimiento del fenómeno social investigado.

Para complementar esta información en la siguiente imagen se presente el diagrama epistémico V de Gowin que es un instrumento creado por el profesor Bob Gowin como apoyo para el proceso de construcción del propio conocimiento. Mediante este diagrama podemos tener en una sola imagen un panorama de los aspectos fundamentales de la investigación y brinda la oportunidad de tener información precisa de este proceso. Los elementos que contiene son los siguientes: la pregunta central colocada en la parte media del diagrama, como el eje que guía el proceso investigativo, de lado izquierdo contiene los conceptos clave que giran alrededor de la temática y las teorías donde se fundamenta la información afectiva y social, en la parte derecha se encuentra la metodología con los métodos y técnicas a utilizar y al final del diagrama se ubica la población a estudiar para tener el referente completo del proceso de investigación de una manera sintetizada.

Esquema 2. Diagrama V de Gowin



Fuente: Elaboración propia con el esquema V de Gowin (2019)

2.2 El derecho afectivo-familiar de la infancia desde los organismos internacionales

Durante el desarrollo humano las personas pasamos por una serie de etapas que son parte de la naturaleza: la infancia, adolescencia, juventud, madurez y vejez y cada una de ellas en cuanto a su concepción o definición se han transformado con el paso del tiempo, sin embargo, por la relación con nuestra investigación nos enfocaremos solamente en la infancia, la cual se ha visto de diferentes maneras dependiendo de la época o de la sociedad donde se crean las ideas y significados “(...) aunque la infancia ha acompañado a los seres humanos desde sus orígenes, la concepción de esta misma ha sufrido grandes variaciones a lo largo del tiempo y del espacio siendo, además de algo biológico, una construcción sociocultural” (Spengler, 2013, p. 33).

Era común que no existiera entre los adultos la preocupación por el desarrollo de esta etapa, es decir había un “carácter invisible del niño en la mayor parte de las sociedades de la Antigüedad” (Meraz, 2010, p. 265) a su vez existieron prácticas que perjudicaban a la niñez como: el abandono, trabajo infantil dentro y fuera del hogar, explotación, entre otras, porque eran considerados sujetos

pasivos de la sociedad, aunque en la actualidad se puede ver en las noticias o leer notas periodísticas que denuncian este tipo de prácticas en pleno siglo XXI.

Sin embargo, este pensamiento social fue evolucionando llegando a un momento coyuntural para la infancia: la construcción y consolidación de los derechos de la niñez plasmados por primera vez en la declaración de los derechos del niño en 1924 en Ginebra, consolidándose con la aprobación de la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1959. Por otra parte, tras la segunda guerra mundial fue creado el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) organismo que tiene como objetivo promover la defensa de los derechos de los niños y suplir sus necesidades básicas contribuyendo a su desarrollo.

De tal modo las concepciones de la niñez fueron tomando otro rumbo, la infancia fue dotada de identidad propia, ya no se tenían que considerar a los niños adultos pequeños, sino seres humanos que tienen características y necesidades muy singulares las cuales los hacen acreedores a especial cuidado y protección y es aquí donde el deber de los adultos(familia, comunidad, estado) con la niñez toma gran relevancia, especialmente el de la familia porque los padres son los responsables directos del bienestar de los niños, así lo menciona el principio 6 de la declaración de los derechos del niño:

El niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, necesita amor y comprensión. Siempre que sea posible, deberá crecer al amparo y bajo la responsabilidad de sus padres y, en todo caso, en un ambiente de afecto y de seguridad moral y material (...) (Organización de las Naciones Unidas (ONU), 1959, s/p).

Es deber de los padres cuidar y proteger a los niños así como crear ambientes saludables otorgando lo necesario para un desarrollo integral de la infancia, para ello en México se creó en el año 2014 la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes para garantizar la protección de los mismos de acuerdo a lo establecido en la constitución y también como país integrante de la ONU, en este documento en su reforma del 2019 se destaca después del derecho a la vida, el derecho de crecer bajo el amparo y protección de una familia en una vida libre de violencia, así como en condiciones de bienestar y en un sano desarrollo integral.

Dicho documento también hace énfasis en su artículo 15° que los niños y las niñas deberán de disfrutar de una vida plena en condiciones acordes a su dignidad y en condiciones que garanticen su desarrollo integral, de la misma manera en el artículo 46° se menciona el derecho de vivir libre de violencia con el fin de lograr las mejores condiciones de bienestar y desarrollo de la personalidad de los niños, obligación que tienen los padres y que se asienta en el mismo documento en el título tercero de las obligaciones, quiero resaltar especialmente la número V por tener relación directa con nuestro objeto de estudio pues se menciona que los padres o tutores deben de: “Asegurar un entorno afectivo, comprensivo y sin violencia para el pleno, armonioso y libre desarrollo de su personalidad” (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2019a, p. 41).

Lo anterior proporciona información valiosa asentada en documentos rectores tanto del país como de manera internacional y en ellos los padres son vistos como actores principales en la vida de la infancia existiendo organizaciones preocupadas porque se ejerzan acciones en beneficio de toda la niñez.

Por tal motivo la mirada se coloca en qué de lo que está escrito en estos documentos se hace realidad en la vida cotidiana, qué sucede en nuestro contexto social donde aún se pueden observar casos de vulnerabilidad infantil en cuanto a violencia física o emocional a veces propiciada incluso por los propios padres, analizar estos temas permite tener información sobre las ideas que giran en torno del cumplimiento de los derechos de los niños o por el contrario su retroceso.

El informe “Los derechos de la infancia y la adolescencia en México” (2018) elaborado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), hace un recuento del contexto infantil Mexicano y se revela que hay muchos niños y adolescentes en México a los cuales aún no se les ha podido garantizar plenamente su desarrollo, lo que implica pensar en los aspectos físicos, cognitivos y emocionales, también hace énfasis en la “(...) necesidad de avanzar hacia una cultura de derechos de infancia, donde la acción pública pase de una visión asistencialista y caritativa y sea orientada por el deber legal de garantizar el ejercicio de los derechos” (UNICEF, 2018, p. 13).

El informe reconoce además la importancia de la primera infancia que es considerada de los 0 a los 5 años, etapa primordial del ser humano en la cual el desarrollo cerebral es más intenso y sensible, la relación con los adultos influye en este desarrollo cerebral y puede definir gran parte de las

capacidades y habilidades de la persona, cualquier carencia, abuso o trauma puede afectar el desarrollo cognitivo, social o emocional convirtiéndose a su vez en un impedimento para alcanzar en el futuro su pleno potencial, dicho documento menciona que:

El cuidado de los niños y niñas durante la primera infancia constituye también una fuerza que abona a un cambio social positivo: así lo confirma la extensa evidencia, proveniente de múltiples áreas del conocimiento, sobre el impacto de las políticas públicas dirigidas a esta etapa de vida. Sin embargo, esta época fundamental de la vida es subvalorada en las políticas públicas de numerosos países, lo cual se refleja en los bajos presupuestos asignados a las políticas y programas destinados a la primera infancia (UNICEF, 2018, p. 88).

En México la inversión que se ha realizado a la primera infancia se centra principalmente en la educación y en la salud por ejemplo en las vacunas y en la obligatoriedad del nivel preescolar pero a pesar de ello de acuerdo con el Informe sobre la equidad del gasto en la infancia y la adolescencia en México, en 2012 la primera infancia tenía el nivel más bajo en el Índice de Desarrollo Humano (IDH) de la infancia, los niños y niñas entre cero y cinco años recibieron el menor gasto público per cápita.

En relación a lo anterior el Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 menciona que “Las condiciones de las niñas, niños y adolescentes están lejos de ser satisfactorias (...)” (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2019b, p. 87) y propone en el eje general de Bienestar una estrategia que pretende “Diseñar, desarrollar e implementar una política pública integral, multisectorial dirigida a la Primera Infancia, basada en atención especializada con énfasis en salud, nutrición, educación y cuidados” (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2019b, p. 90).

Acciones que resultan en la actualidad fundamentales porque todavía en nuestra sociedad hay una cierta invisibilidad de la infancia, por lo tanto, se tiene el desafío de que esta estrategia se consolide en programas que impliquen la participación de los adultos que rodean a la niñez para promover su desarrollo y satisfacer sus necesidades de protección y cuidado. Sobre todo, cuando en esta etapa según el informe de la UNICEF (2018) se:

(...) concentra el mayor porcentaje de niños y niñas con retraso en las habilidades socioemocionales (...) Estos cimientos de las habilidades socioemocionales se reflejan posteriormente en su seguridad y confianza, así como en la manera en que se relacionan con otros niños y niñas al ingreso a la escuela primaria (p. 118).

Es decir que hay necesidad de trabajar en la creación de ambientes afectivos donde tienen lugar las emociones, obligación que no solo tiene la escuela sino la familia por ser naturalmente la que tiene el primer lazo afectivo y emocional con los niños, la familia tiene que asumir la responsabilidad de brindar además de los derechos de bienestar físicos, ambientes afectivos que coadyuven al desarrollo pleno de los niños y el estado debe también de elaborar acciones para garantizar estos ambientes.

Es obligación del estado proveer a la familia de políticas públicas que beneficien su integridad reconociendo su importancia en la vida de las personas y la sociedad, ya que las actuales políticas neoliberales provocan: aumento de precios, reducción de salarios, y ampliación de jornadas laborales, lo que a su vez reduce el tiempo y la calidad de las interacciones familiares “Todos estos cambios socioeconómicos, que conllevan una mayor inserción de las mujeres y de otros miembros de las familias en las actividades remuneradas, acarrear mayores dificultades para la convivencia y más aislamiento de las personas” (Flores, 2012, p. 244).

Es importante tener en cuenta que la familia es una de las estructuras de acogida del ser humano, dentro de ella se realiza el proceso complejo del cuidado de las personas y con el paso de los años la familia ha sufrido cambios para irse adaptando a los movimientos sociales, culturales, políticos y económicos de la sociedad en donde se encuentra arraigada, por lo tanto es deber del estado tener una intervención adecuada en el diseño de las políticas públicas sin pasar por alto la realidad cotidiana de las familias, Hernández (2015) al respecto nos dice:

En México las políticas dirigidas a las familias carecen de una definición específica. Más que políticas explícitas hacia las familias, existen intervenciones dispersas mediante programas en materia de salud, educación, seguridad social, combate a la pobreza y erradicación de la violencia (p. 4).

Lo que reafirma el hecho de considerar necesario realizar este tipo de investigaciones sobre las temáticas familiares para contribuir a la construcción de conocimiento acerca de la realidad que viven las familias mexicanas en este caso en su aspecto afectivo en relación con el desarrollo emocional de los niños.

2.3 Perspectiva teórica

La perspectiva teórica permite tener los elementos necesarios para obtener herramientas que apoyen al análisis, reflexión e interpretación de datos, así como información necesaria que aporte conocimientos al objeto de estudio, “Ello implica exponer y analizar las teorías, las conceptualizaciones, las investigaciones previas y los antecedentes en general que se consideren válidos para el correcto encuadre del estudio” (Rojas, 2002; citado por Sampieri, Fernández y Baptista, 2010, p. 50).

Al construir la perspectiva teórica se da la oportunidad de tener miradas amplias de la temática de una manera multirreferencial, dentro de este esfuerzo de estructurar de la mejor manera posible la investigación, la teoría toma un papel relevante para conocer conceptos de parte de investigadores en el tema, se reconoce que esto permitirá tener referencias que ayuden a contrastar distintas miradas sobre el objeto de estudio

El acercamiento al conocimiento, la reflexión y la comprensión de la afectividad familiar en el desarrollo socioemocional del niño se basa principalmente en la teoría del interaccionismo simbólico de Blumer⁴ (1982) por ser una teoría social que abarca la afectividad como una categoría compleja y multidisciplinar que se da principalmente en las interacciones sociales de los sujetos. Por otra parte, se cuenta también con la teoría del apego de Bowlby⁵ (1998) que se fundamenta en el vínculo afectivo que se crea en la infancia principalmente con la madre de familia, por último, esta visión se complementa con conceptos de autores de disciplinas como la psicología, sociología y pedagogía que han realizado investigaciones relacionadas con el presente objeto de estudio.

⁴ Herbert Blumer fue un sociólogo y psicólogo estadounidense que formuló la teoría base del interaccionismo simbólico basado en las ideas de su maestro George H. Mead, su planteamiento principal es que la sociedad en sí es creada por la gente cuando participa en la interacción social. De ello se deduce que la realidad social solo existe en el contexto de la experiencia humana (Wikipedia, 2019)

⁵ Edward John Bowlby era un británico psicólogo, psiquiatra y psicoanalista que se distinguió por su interés en el desarrollo del niño y por su trabajo pionero en la teoría del apego que se enfoca en la comprensión del desarrollo social temprano y ha dado lugar a un gran aumento de la investigación empírica sobre la formación de las relaciones cercanas de los niños (Wikipedia, 2019)

2.3.1 El interaccionismo simbólico como mirada social

Generalmente se concibe a la sociedad pensándola como un lugar de múltiples interacciones, los seres humanos desde el nacimiento somos seres acompañados por otros, “(...) la interacción es el campo donde las relaciones sociales se actualizan y se reproducen, constituye también un espacio de juego donde pueden introducirse la intervención y el cambio y donde, en cada instante, se funda de nuevo el vínculo social” (Marc y Picard, 1992, p. 16). De esta manera se da lugar a distintas interacciones sociales las cuales están principalmente en el entorno familiar, por ejemplo, en la infancia no es necesario entablar comunicación verbal con los otros, el llanto, los gestos, las risas permiten una interacción social del bebé con los que le rodean.

Desde esa temprana edad las personas comenzamos a interactuar con un gran número de símbolos que se van aprendiendo en el entorno y que van propiciando un comportamiento específico en las situaciones cotidianas y también permiten la construcción de significados que son la base de futuros comportamientos, lo que Blumer (1982) llama “interaccionismo simbólico”.

El interaccionismo simbólico es una corriente de pensamiento sociológica que permite tener una visión de comprensión de la sociedad, la conducta es el resultado de las interacciones y del intercambio de significados en la vida cotidiana, las realidades sociales se construyen constantemente por los diferentes actores de una estructura social ya sea la escuela, familia o trabajo y en este caso en particular se pretende comprender los significados de la afectividad familiar en el desarrollo socioemocional de los niños al ser la afectividad familiar un proceso de interacción social.

Se retoman las tres premisas básicas que maneja Blumer (1982) en el interaccionismo simbólico, la primera es que las personas realizan distintas acciones e interactúan de acuerdo a los significados que tienen sobre las cosas, la segunda es que estos significados se crean en las personas a partir de las interacciones que viven con los demás y la tercera es que las personas tienen la capacidad de modificar o reproducir mediante la interpretación los significados que viven.

En realidad, lo que importa son las interacciones de las personas pues denotan lo que hay entre ellas, las relaciones, la subjetividad, el lenguaje, los significados y por supuesto la afectividad,

aspecto esencial, trascendente y universal, porque a pesar de la diversidad cultural la afectividad se encuentra en las interacciones sociales.

La afectividad es un aspecto complejo que se integra de diferentes elementos subjetivos del ser humano y que se desarrolla en las interacciones sociales de los sujetos, es decir que el desarrollo de la afectividad se da debido a los significados que en el contacto con los otros hemos creado, “(...) el interaccionismo simbólico considera que el significado es un producto social, una creación que emana de y a través de las actividades definitorias de los individuos a medida que éstos interactúan” (Blumer, 1982, p. 3).

Evidentemente la afectividad es una cuestión totalmente social. “La familia es también para la mayoría de los individuos el campo de las relaciones afectivas más profundas (amor, sexualidad, filiación, relaciones fraternales...)” (Marc y Picard, 1992, p. 155). La familia es la primera en transmitir afecto a los niños desde su nacimiento e incluso durante la gestación las caricias, los besos, las palabras positivas, los abrazos son símbolos que se interpretan como afecto y que van creando significados en las personas, por ejemplo, cuando un niño tiene miedo y obtiene un abrazo de sus padres puede crear un significado de seguridad y protección, depende por supuesto de la cultura en que viva y se desenvuelva.

Gracias a que los seres humanos estamos dotados de pensamiento, en la memoria se van guardando los significados que se dan en la interacción social, convirtiéndose en algo vital, porque pueden ser la guía de acciones futuras y como es ya sabido la infancia es una etapa crucial para aprender y desarrollar las habilidades, conocimientos y saberes que se reflejarán en la vida futura. La afectividad dentro de la familia se da inherentemente en la interacción social y es la infancia la etapa donde se van creando los significados de tales interacciones para después poder reproducir patrones de conducta en etapas posteriores.

Por otra parte, el interaccionismo simbólico encierra varios aspectos necesarios para la investigación social, da apertura para entender la realidad desde la misma realidad tratando de interpretar de la manera más adecuada la observación de la vida cotidiana de lo que se pretende estudiar. Y como investigador para comprender la realidad es importante como menciona Blumer (1982) tratar de observar las cosas como los otros las ven, “El significado determina el modo en

que una persona ve el objeto, la manera en que está dispuesta a actuar con respecto al mismo y la forma en la cual se dispone a hablar de él. Un mismo objeto puede tener distintos significados para diferentes individuos (...)" (p. 8).

Es importante tener presente que las personas aprenden símbolos y significados en el curso de las interacciones que tienen en las distintas etapas de su vida, por lo tanto, el reto es usar con la mayor claridad posible el pensamiento para adoptar el punto de vista de los sujetos investigados.

Es fundamental este proceso de interpretación desde esta corriente sociológica donde se pueda recuperar de la realidad vivida la voz de los sujetos que incluyen sus interpretaciones y significados. "El interaccionismo simbólico es un enfoque realista del estudio científico del comportamiento y la vida de grupos humanos. Su mundo empírico es el mundo natural de esa vida y ese comportamiento" (Blumer, 1982, p. 35).

2.3.2 La teoría psicosocial sobre el apego de J. Bowlby

La familia es el lugar donde la afectividad resplandece en los integrantes que la forman, las interacciones que hay dentro de la familia pueden fomentar o no la afectividad en las personas, Bowlby (1998) ha propuesto la importancia de la formación de vínculos afectivos en la familia especialmente en los primeros años de vida de los sujetos, en su investigación sobre el apego desarrolló una teoría que plantea el aspecto biológico y social de formar vínculos afectivos para sobrevivir.

La afectividad se comienza generalmente en casa con las primeras interacciones entre padres e hijos es ahí donde el niño se siente amado y protegido, y otra manera de llamarlo según Bowlby es "apego", todas las personas en cada etapa de nuestra vida entablamos vínculos de apego que son parte de nuestra existencia, siendo la principal el vínculo de apego formado en la infancia especialmente con la madre, lo que suceda en esta etapa puede repercutir en el comportamiento social determinando algunas conductas sociales:

Bowlby emplea el término “Figura de Apego” para designar a la figura con la cual el niño mantiene una relación y vinculación especial que denomina “Apego”. Esta primera vinculación es importante para conformar su futura personalidad y poder alcanzar una salud mental aceptable (Becerril y Álvarez, 2012, p. 7).

Dentro de esta teoría Bowlby menciona la necesidad de crear estos lazos afectivos especialmente con la madre, para poder desarrollar un estado emocional saludable en los niños, un ejemplo se puede visualizar en la vida cotidiana de un bebe con su madre, la necesidad de sentir su piel, escuchar su voz o percibir su aroma puede otorgar al niño tranquilidad y seguridad o al contrario desencadenar llantos incontrolables al estar lejos de ella, por lo tanto, es indispensable recibir el cuidado de la figura de apego más importante del niño en sus primeros años de vida, “(...) la interacción de la madre y del niño cumple un proceso altamente complejo, en el que los participantes recíprocamente se ejercitan en la capacidad de vivir en común sentimientos y sensaciones” (Honneth, 1997, p. 120).

La importancia de este vínculo afectivo reside en que mediante él se da una trasmisión de emociones que potencian en el niño el desarrollo de sus propias emociones, Bowlby consideró que tener un rompimiento en este vínculo afectivo puede generar en los niños diversas dificultades en su vida futura ya sea de forma social, cognitiva o emocional, las cuales pueden llegar a ser graves en la vida adulta.

Por lo tanto, es esta relación afectiva vital la que sienta las bases de futuras interacciones, tanto la madre como el padre son las primeras figuras que tiene el niño en su contexto y son las más fundamentales en su desarrollo Fromm (2015) nos dice que:

Las actitudes del padre y la madre hacia el niño corresponden a las primeras necesidades de este (...) La función de la madre es darle seguridad en la vida; la del padre, enseñarlo, guiarlo en la solución de los problemas que le plantea la sociedad particular en la que ha nacido (p. 64).

Las interacciones que se dan entre el niño y sus figuras de apego principales son parte de la base que tiene el niño para crear interacciones sociales con otras personas en la medida que va creciendo, de ahí la importancia de formar un vínculo afectivo positivo, saludable y fuerte que pueda proveer al niño de los elementos necesarios y de significados sociales que le permitan tener una vida emocional saludable, “(...) la teoría del apego admite la existencia de necesidades innatas distintas

a las de la alimentación y, sobre todo, la de establecer un lazo de proximidad con la madre” (Marc y Picard, 1992, p. 157).

Desde esta teoría puede haber una explicación para entender la tendencia de las personas de formar vínculos afectivos durante el transcurso de la vida, siendo la figura de apego una pieza central en el desarrollo, fomentando diversas emociones y sentimientos en los niños, también la teoría considera que la forma en que se establezca este vínculo afectivo puede llegar a determinar la personalidad del sujeto y que muchos de los problemas psicológicos pueden encontrar sus raíces en esta etapa de apego.

Por otra parte, las relaciones afectivas familiares según la teoría de las estructuras de acogida de Duch son las primeras en presentarse en la vida del ser humano, es decir la familia es la primera estructura de acogida que tiene el sujeto y además la que tiene mayor importancia al ser decisiva para el desarrollo humano, al respecto Duch (2002) menciona que:

Desde siempre, en todas las culturas, la familia, sea cual sea el modelo familiar que impere en cada caso concreto, ha constituido la célula social y cultural más significativa, porque en ella y a través de ella han tenido lugar las transmisiones más influyentes, persistentes y eficaces para la existencia humana (p. 21).

La familia se vuelve formadora de sujetos a través de sus interacciones desde tempranas edades hasta la madurez, donde es tiempo de desprenderse de gran parte del vínculo afectivo formado, para formar otros vínculos con las herramientas que se adquirieron día a día en el hogar.

Con esta idea se refuerza la reflexión del vínculo afectivo familiar en la infancia, por naturaleza la familia es una unidad afectiva capaz de desarrollar las primeras interacciones sociales de los sujetos y es en la familia y con los vínculos de apego que ahí se formen, el lugar privilegiado de futuros aprendizajes.

2.4 Los conceptos principales de la investigación

Los conceptos principales se consideran fundamentales dentro de la investigación porque permiten tener una mayor claridad en la comprensión del fenómeno social investigado, obteniendo información respecto a la temática que abre panoramas y fundamenta las interpretaciones para

analizar el objeto de estudio desde la multirreferencialidad, por ello se rescataron conceptos que por su relevancia son esenciales trabajar, estos son: afectividad, familia, desarrollo socioemocional y jardín de niños/infancia, a continuación, se presentan definiciones y explicaciones de diferentes artículos científicos y textos que permiten hacer una reflexión profunda y donde se da apertura a diferentes pensamientos e ideas desde la psicología, sociología y pedagogía.

Afectividad. La afectividad es un concepto complejo que abarca varios aspectos presentes en la vida del ser humano, entre ellos las emociones, los sentimientos y la comunicación, desde que nacemos somos seres con necesidad de afecto, además de las necesidades básicas del cuerpo, el afecto es esencial para un pleno desarrollo sobre todo en los primeros años de vida.

Lara y Domínguez (2013) lo plantean de la siguiente manera:

Esto es, el afecto como: pasión social, como pathos, empatía y simpatía, como sufrimiento político y trauma afectado por otro, pero también como la apertura incondicional y responsable de afectar a otros —de ser formado por el contacto con otros— (p. 110).

Por su parte Godoy y Campoverde (2016) lo menciona de esta forma: “Entendemos la afectividad como el vínculo que se establece entre personas que se relacionan, generando una interdependencia de influencia mutua” (p. 218).

Como la palabra refiere el afecto trastoca la persona, tanto corporal como subjetivamente, está implícito en cada una de las acciones que realizamos cotidianamente y puede ser visibilizado por uno mismo o por los demás con diversos signos corporales, abrazos, besos, pero también palabras que otorgan seguridad, bienestar y confianza Le (2012) dice lo siguiente, “La vida afectiva se impone sin ninguna intención, no se maneja y a veces va en contra de toda voluntad, a pesar de que siempre responde a una actividad cognitiva ligada a una interpretación del individuo de la situación en la que está inmerso” (p. 70).

La afectividad está conectada a diversos aspectos de la vida cotidiana y relacionada con las interacciones que se tienen con los demás, no es un aspecto que se dé aislado de los otros por el contrario en los otros es donde surge, especialmente de las personas cercanas a cada individuo, es decir en la familia:

(...) la necesidad de afecto requiere que la persona se sienta aceptada, amada, querida, comprendida y empatizada, saber que sus sentimientos son recíprocos, tener el sentimiento de que otras personas están dispuestas a ayudarlo sin esperar algo a cambio, saber que su bienestar está entrelazado con el de otras personas y sentir que estas requieren estar cerca físicamente y emocionalmente. (López, 2009, p.29; citado por Téllez, 2016, p. 44)

Así mismo lo mencionan también Serrano y Salazar (2017) “La demostración del afecto es necesaria para el sano desarrollo emocional e intelectual de niños y niñas. El saberse queridos y valorados les crea una percepción positiva acerca de si mismos y por consiguiente un sentimiento de autoaceptación y amor propio” (p. 10).

La afectividad que se brinda dentro de las familias puede influir en el desarrollo que tienen sus integrantes de manera positiva o incluso negativa, los lazos afectivos que cuentan con una gran fortaleza permiten que los niños obtengan los elementos necesarios para su desarrollo que incluso se refleja en el bienestar de su propia salud corporal y emocional. “Una expresión favorable, abierta, sinceramente fuerte de afecto, ennoblece a sus miembros, pone de manifiesto virtudes y valores, a la vez que coadyuva a una sana actividad vital de sus organismos” (Pi Osoria, 2009, s/p).

Como seres afectivos desde el nacimiento no podemos olvidar el afecto en la vida del ser humano, investigarlo se vuelve primordial para dar cuenta de sus características y de la importancia de que se exprese especialmente en los niños y en las familias para fortalecer su desarrollo integral y así se manifieste en las relaciones sociales que se van creando con los otros.

El ser humano a diferencia de otras especies nace desvalido, pero poco a poco adquiere mediante el afecto familiar herramientas para su supervivencia y no solo de forma corporal sino de forma emocional, pues el sujeto se desenvuelve en esferas completamente subjetivas. “El infante necesita el amor incondicional y el cuidado de la madre, tanto fisiológica como psíquicamente” (Fromm, 2015, p. 64). Y aquí radica la verdadera importancia de la afectividad para un pleno desarrollo humano.

Familia. Por otro lado, la familia es un concepto importante dentro de la investigación, es una institución que se ha mantenido como la célula central de la sociedad al ser el espacio donde se realizan las relaciones de afectividad humana, de transmisión de la cultura, costumbre e ideologías. Es en la familia que aprendemos sobre el mundo que nos rodea y se otorgan las bases para

desarrollar la vida en sociedad. A demás la familia es un lugar que privilegia las interacciones sociales y se dan las relaciones afectivas más profundas. El concepto de familia se puede describir no solo como:

(...) la suma de las personas que habitan bajo un mismo techo, sino la totalidad de relaciones sanguíneas, afectivas, éticas, morales, intelectuales, económicas, culturales, físicas y psíquicas que los miembros de la comunidad son capaces de desarrollar entre sí, para alcanzar al mismo tiempo sus objetivos individuales y sus objetivos colectivos (Villalobos, M., 2015, p. 16).

En la sociedad la familia es concebida desde diferentes puntos de vista, en el trascurso de los años se han dado cambios importantes especialmente en los tipos de familia, pero la esencia como tal suele ser la misma ese lugar donde los humanos desarrollamos parte de nuestra vida, sobre esto Villalobos, M. (2011) señala que:

La familia constituye una comunidad de vida y amor, en donde se cubren necesidades, se reducen las preocupaciones y se enseña a trabajar con cariño; pero, especialmente, es una comunidad educativa, al ser su fin el pleno desarrollo de sus miembros (p. 97).

En la familia se desarrollan diferentes aspectos fundamentales en la vida de las personas especialmente en la infancia cuando el niño empieza a formar parte de su personalidad, Jacometo y Rossato (2017) dicen que: “Como primera mediadora entre el hombre y la cultura, la familia constituye la unidad dinámica de las relaciones de naturaleza afectiva, social y cognitiva que están inmersas en las condiciones materiales, históricas y culturales de un grupo social determinado” (s/p).

Por su parte Chico (2017) menciona que: “(...) la familia es el primer escenario social que independientemente de su condición y conformación permite al individuo aprender todo un conjunto de significados, símbolos, creencias y normas de los integrantes y del propio yo” (p. 32). Es decir que el aprendizaje se forma en cualquier condición en que se encuentre la familia y cada uno de los integrantes aporta parte de su experiencia y personalidad a los demás.

La familia es conformada por distintas personas que promulgan amor, apoyo y protección, se crea en ella diversos lazos afectivos que impactan en sus integrantes y que pueden ser benéficos para su vida futura; “La familia es la primera fuente de socialización del ser humano, es el núcleo donde

se desarrolla la personalidad” (Serrano y Salazar, 2017, p. 1). De la misma manera Villalobos, M. (2015) aporta lo siguiente:

(...) la familia es un ser vivo cuya tarea preponderante es la conservación, reproducción y regulación de la vida de todos sus miembros componentes y donde cada uno de estos obtiene el beneficio que le proporciona la acción conjunta de los demás (...) (p. 16).

En la familia el niño encuentra apoyo corporal, emocional, social, afectivo y en ella se adquiere las herramientas necesarias para enfrentar día a día las situaciones que se presentan en una sociedad con constantes cambios y realidades en continuo movimiento.

Desarrollo socioemocional. Este concepto es entendido como el proceso mediante el cual se van conociendo incluso tratando de comprender parte de las emociones y sus manifestaciones ante los demás en las interacciones sociales que se llevan a cabo continuamente. Las emociones comienzan a partir de que comienza la vida humana, en la biología del ser humano se encuentra la capacidad emocional, nuestros pensamientos, actitudes y hasta nuestra salud tienen una relación con las emociones que presentamos ante las experiencias externas de la vida cotidiana, las emociones son rasgos de nuestro funcionamiento humano y tienen una base biológica.

Diversas investigaciones han girado en torno a conocer más sobre el tema debido a la relación que se comienza a descubrir con la salud corporal y las emociones. Pero ¿Qué son las emociones? una pregunta reflexiva que conlleva a una variedad de respuestas y puntos de vista, las emociones son parte del ser humano, las manifestamos desde nuestro nacimiento y pueden determinar comportamientos, conductas y se ha comprobado que también parte de nuestra salud física, Urpi (2014) menciona al respecto que:

Para la neurociencia, las emociones son estados con una función reguladora que fomenta la supervivencia del organismo. La expresión de las emociones se considera una forma de comunicación útil para explicar sensaciones y sentimientos e indicar a los otros cómo se tienen que comportar ante nuestro estado de ánimo (p. 100).

Por otra parte, Piqueras, Ramos, Martínez y Oblitas, (2009) definen que:

Las emociones son reacciones psicofisiológicas de las personas ante situaciones relevantes desde un punto de vista adaptativo (...) Estas reacciones son de carácter universal, bastante independientes de la cultura, producen cambios en la experiencia afectiva (dimensión subjetivo-cognitiva), en la activación fisiológica (dimensión fisiológica-adaptativa) y en la conducta expresiva (dimensión conductual-expresiva) (p. 86).

Las relaciones sociales determinan en gran parte las emociones que surgen dentro de las personas, lo que se vive cotidianamente provoca que surjan diferentes sensaciones que desembocan en una emoción, Cruz (2017) nos dice que: “Las emociones (...) destilan sabiduría aprendida, pues están insertas en nuestro ADN. A través de ellas, de cara a distintos escenarios, experimentamos miedo, preocupación, enojo, sorpresa, alegría, alivio, asco, gozo (placer), disgusto, ira y tristeza (...)” (p. 6).

Le (2012) dice al respecto que:

La emoción es a la vez interpretación, expresión, significación, relación, regulación de un intercambio; se modifica de acuerdo con el público, el contexto, se diferencia en su intensidad, e incluso en sus manifestaciones, de acuerdo a la singularidad de cada persona (p. 75).

Las emociones también son clasificadas de acuerdo a las características que presentan o las manifestaciones que tienen en las conductas humanas, y pueden causar experiencias agradables o desagradables en las personas. “Se trata de las emociones de alegría, tristeza, ira, sorpresa, miedo y asco” (Piqueras, et al, 2009, p. 89). Por su parte estudios científicos demuestran la relación que existe entre las emociones con el bienestar humano, arrojando que las emociones negativas pueden influir en ciertas enfermedades o dolencias del cuerpo humano.

Las emociones varían en sus clasificaciones, distintos autores las nombran básicas o secundarias, debido al contexto del fenómeno social estudiado solo nos centraremos en las primeras que Piqueras, et al, (2009) consideran básicas y que se observan con mayor frecuencia en los niños de preescolar y son la alegría, la tristeza, la ira y el miedo, al respecto los mismos autores mencionan que: “El miedo-ansiedad se define como una respuesta del organismo que se desencadena ante una situación de amenaza o peligro físico o psíquico, cuyo objeto es dotar al organismo de energía para anularlo o contrarrestarlo mediante una respuesta” (p. 90).

Por su parte la tristeza “es una forma de expresar el dolor que llevamos dentro o nos lleva a pedir ayuda” (González, 2017, p. 9) y la ira el mismo autor nos dice que es cuando sentimos malestar lo cual nos puede ayudar en una situación de riesgo o peligro. La alegría es una sensación agradable que nos hace experimentar paz, satisfacción, risa y bienestar.

Se ha comprobado que estos aspectos se encuentran ligados con la naturaleza biológica del ser humano. “En esencia, las emociones asientan en el sistema límbico, que se ubica bajo los hemisferios cerebrales” (Pi Osoria y Cobián, 2009, s/p). A demás repercuten en las reacciones físicas de las personas, incluso pueden llegar a causar estrés o ansiedad, enfermedades comunes en la actualidad, originadas normalmente por situaciones externas (trabajo, problemas familiares, económicos o de salud).

Las emociones son consideradas por variados investigadores como procesos biológicos espontáneos derivados de estímulos externos y manifestados corporalmente, “(...) las emociones, son respuestas del cuerpo a estímulos o situaciones que vive, independientemente sí estas son buenas o malas, agradables o desagradables” (Soto, et al, 2017, p. 3).

Las emociones son parte de nuestra naturaleza humana, pero se manifiestan de acuerdo a las experiencias que culturalmente se viven, Maturana (1996) menciona que: “Las emociones tienen un fundamento biológico; son en tanto que fenómenos biológicos propios de nuestras corporeidades: la cultura no constituye nuestras emociones, pero el curso de nuestro emocionamiento es sobre todo cultural” (p. 83). Es decir que las situaciones cotidianas desencadenan lo que sentimos, porque el proceso socioemocional necesita de los elementos internos corporales, pero también estímulos externos que se encuentran en las interacciones sociales.

Las emociones son reacciones creadas desde lo social pero también se manifiestan en las relaciones sociales es por eso que hay un vínculo emocional y social, es difícil que se dé un aspecto sin el otro, es aquí donde comienza este término utilizado comúnmente en la actualidad lo socioemocional, ese desarrollo que se da de las emociones en las relaciones sociales entre las personas; “De hecho, la palabra emoción proviene de la palabra latina *movere*, que significa

moverse hacia. Así que la finalidad de las emociones es llevarnos hacia la acción” (Urpi, 2014, p. 95).

Desde esta observancia hay teorías encaminadas al manejo de las emociones para un desarrollo social saludable, García, J. (2012) menciona al respecto:

Si bien, las emociones surgen de manera espontánea, por medio de la educación emocional se puede procurar que las mismas no se desboquen y lleven a los y las educandos a cometer actos y mantener conductas que pongan en peligro sus vidas o las de los demás, ya sea en el plano físico o psicológico (p. 18).

Las emociones no pueden desaparecer, no se pueden negar están presentes en todos los individuos y en las actividades que se realizan cotidianamente, por ello se presenta la necesidad de conocerlas, comprenderlas y manejarlas convirtiéndolas en un impulso y apoyo para mejorar las relaciones sociales entre las personas. Con tal información se puede reflexionar acerca de qué emociones estamos manifestando dentro de nuestra familia, porque indirectamente son lo que transmitimos a las nuevas generaciones.

Por lo tanto, desde pequeños vamos forjando nuestra actitud emocional especialmente en relación con las experiencias dentro de la familia, porque es ahí donde vivimos estas prácticas significativas que marcan nuestras ideas y encaminan nuestras reacciones emocionales.

Jardín de niños/ Infancia. En diversas investigaciones se ha mencionado que la formación integral comienza en la infancia, etapa del ser humano en donde el aprendizaje aparece con pasos agigantados, la curiosidad, principal herramienta del niño lo lleva a conocer todo lo que le rodea, a preguntarse y sorprenderse por todos los detalles que va percibiendo. Durante esta etapa el niño recibe estímulos de los adultos, los cuales se convierten en guías y apoyos de aprendizaje.

Por tal motivo la Secretaría de Educación Pública integró en el 2002 un decreto que modificó el artículo 3° y 31° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos porque se estableció la obligatoriedad de la educación preescolar para niños de tres a seis años convirtiéndose en la fase inicial de la educación básica, durante los años posteriores cada uno de los tres grados del preescolar se hizo obligatorio hasta el 2009 para los niños de tres años.

La historia de la educación preescolar en México se remonta desde los años ochenta con las escuelas para párvulos, ahí se desarrollaba entre otras cosas el cuidado personal y buenos modales, poco a poco la escuela para párvulos avanzó a ser conocida como kindergarten utilizando el modelo de Froebel que se centraba en desarrollar aspectos psicológicos y pedagógicos con material didáctico. Al ser kindergarten una palabra poco utilizada en el contexto mexicano se tradujo a jardín de niños porque era la que más se acercaba al vocablo alemán. “En la actualidad el nombre con el que se le conoce a las escuelas de Educación Preescolar es el de Jardines de Niños, término que substituyó al kínder en el año de 1928” (García, K. 2014, p. 14).

A pesar de los avances en la enseñanza, el jardín de niños era considerado solamente como un servicio asistencial y no fue hasta el sexenio de Salinas de Gortari (1988-1994) que se retomó como el primer nivel dentro de la educación básica desencadenando su obligatoriedad en el 2002. Después de reflexiones y análisis se ha comprobado que el preescolar es fundamental para un aprendizaje integral de la niñez al ser una etapa importante en el desarrollo de la inteligencia y la personalidad, García, K. (2014) menciona que:

En la Educación Preescolar no se pretende como se cree de primera instancia, preparar a los alumnos para la escolarización, específicamente la Educación Preescolar es un apoyo para la maduración y el desarrollo de las capacidades individuales de los alumnos. Posterior a las recomendaciones expuestas por la ONU sobre los derechos humanos, incluyendo la educación, es que se generan numerosas organizaciones dedicadas a proteger y hacer valer los derechos de la infancia, una de ellas es la Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEP), fundada en 1948, que plantea y promueve líneas de acción que favorecen a la niñez en todo el mundo (p. 12).

Los niños son vistos y tratados por la sociedad de distintas formas, las concepciones que hay de esta etapa varían de acuerdo a la cultura y costumbres desde donde son descritos, lo que es compartido por todos es la idea que la infancia se concibe como la primera etapa que constituye al ser humano, la cual determina gran parte de su desarrollo posterior.

Villalobos, M. (2011) describe al infante como: “Persona única e irrepetible, el niño es original porque origina sus actos. Requiere amor, respeto y promoción” (p. 41). Pero también el niño tiene características únicas que suelen olvidarse en la vida adulta, Arano (2017) menciona que:

(...) la infancia es más que una imagen o un breve lapso en el tiempo biográfico, es acontecimiento sustentado en un posicionamiento subjetivo que le posibilita al niño, jugar con el juego que le es propio al lenguaje y construir representaciones y realidades otras colmadas de ficcionalidad poética, que apelan a la indeterminación de la verdad, la realidad y el mundo (p. 209).

En esta etapa los niños tienen esa facilidad de mostrar sus emociones y pensamientos, preguntan lo que no entienden o les gustaría saber y se caracterizan por una constante alegría e imaginación para realizar diversas actividades, esto no quiere decir que sean menos capaces que un adulto. “Su cerebro, diferente al del sujeto adulto, no es menos potente, y este descubrimiento cuestiona la imagen de un niño o niña imperfecto e incompleto, que debería acceder a la complejidad de las personas adultas” (Gómez y Alzate, 2014, p. 80).

Los niños son una gran fuente de conocimientos, tienen sus propias concepciones del mundo que les rodea, imaginan, crean, sienten, significan, lo que los lleva a decidir sus comportamientos ante los demás, Tonucci (2002) nos menciona:

Los numerosos estudios de psicología genética y de psicología evolutiva sostienen y demuestran que, sin embargo, el niño sabe que empieza a saber por lo menos desde el momento de su nacimiento, y que su conocimiento se desarrolla en los primeros días, en los primeros meses y en los primeros años más de lo que se desarrollará en el resto de su vida (p. 29).

La niñez debe considerarse vital para el ser humano, ejercer protección, afecto y apoyo que brinde a los niños lo necesario para seguir su desarrollo; “Porque durante los primeros años de vida se construyen los cimientos de la persona. Lo que ocurra durante la infancia va a tener influencia durante el resto de la vida para el futuro adulto” (Urpi, 2014, p. 46). Por lo tanto, es una etapa que requiere ser vista por los adultos como aquella que necesitamos proveer de las mejores herramientas para un desarrollo integral pleno de los sujetos.

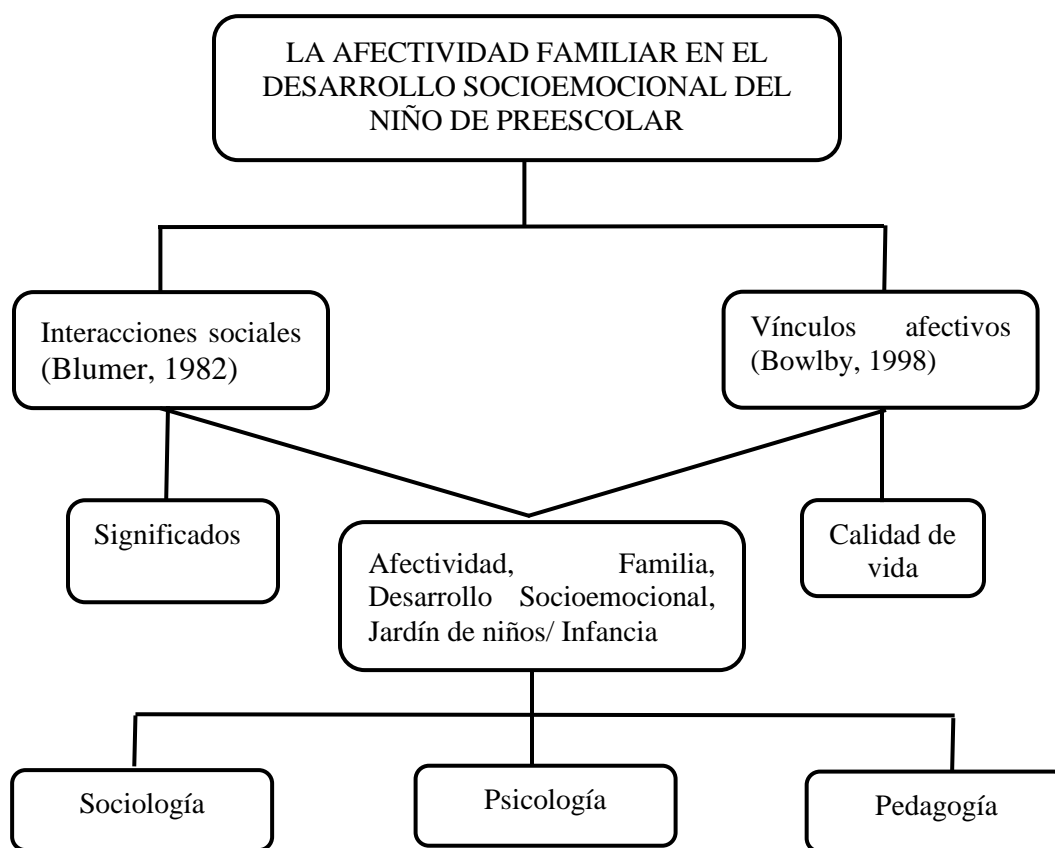
Por otra parte, Voltarelli (2017) menciona que: “(...) la infancia es un fenómeno construido socialmente. Entonces, se ve afectado por los diversos cambios sociales, culturales, políticos, económicos e históricos” (p. 279). La infancia por lo tanto se desarrolla desde lo social, desde que el niño nace comienza una relación personal con sus cuidadores y los adultos que lo rodean.

Por su parte, Bowlby (1998) determina que la infancia es la etapa inicial de la niñez; al momento de nacer el niño tiene una serie de necesidades fisiológicas que deben quedar satisfechas (en especial, la necesidad de recibir alimento y calor), sin embargo, debido a la naturaleza humana también requiere afecto ya que es un ser de sentimientos y emociones y sin ello difícilmente en esta etapa el niño tendría un desarrollo integral.

2.5 Explicación del esquema de interrelación de los conceptos

Mediante el siguiente esquema se puede observar que existe una articulación entre los diferentes conceptos que se juegan en el objeto de estudio y nos da apertura para mirar esta articulación conceptual en una sola imagen.

Esquema 3. Articulación conceptual y teórica



Fuente: Elaboración propia (2019)

La afectividad familiar se presenta por naturaleza en el seno de la familia, las relaciones interactivas son las que permiten que exista afectividad entre las personas y que especialmente en la etapa de la niñez se formen vínculos afectivos que están relacionados con los significados que los niños van creando acerca del mundo que les rodea y también esas interacciones tienen fuerte conexión con el desarrollo emocional que los niños van presentando, influyendo notablemente en sus manifestaciones sociales.

Es cierto que las emociones surgen desde un componente biológico, pero se desencadenan cuando el sujeto recibe estímulos externos que propician la activación de las sustancias químicas del cerebro, las cuales se reflejan en una reacción momentánea e intensa a nivel social, por ejemplo, la risa, el llanto, entre otras. Por lo tanto, la afectividad que se presente en el hogar puede ser un causante de futuras interacciones de los sujetos y repercutir en su calidad de vida y en los aprendizajes que vayan obteniendo las futuras generaciones.

La familia es el primer ambiente social con que se encuentra el hombre al venir a este mundo, el afecto en la familia puede llegar a estimular los aprendizajes y desarrollar la inteligencia, gracias a la sensación de seguridad y confianza que normalmente otorga la familia las interacciones sociales pueden llegar a ser armónicas y saludables.

La satisfacción de las necesidades afectivas tiene un papel fundamental en las conductas y las relaciones que establece el niño, tanto en la infancia como en sus relaciones futuras. Estas manifestaciones de afecto proporcionan un puente que les puede permitir desarrollarse plenamente desde la infancia hasta la vida adulta.

Finalmente, dentro del proceso de realizar este andamiaje teórico se tiene presente que la información se vuelve un referente que puede apoyar a la comprensión de la realidad, sin perder de vista que lo más importante es la misma realidad observada en relación con el objeto de estudio, por lo cual los conceptos antes descritos toman relevancia al ir de la mano con la interpretación y comprensión de la temática en cuestión, pues es necesario tener información diversa que apoye en el proceso de la investigación cualitativa.

Con este apartado queda concluido este segundo capítulo, en el cual se establece información teórica relevante, además es una base que beneficia su comprensión y que abre el panorama para tener las mejores herramientas en el ejercicio de interpretación de los datos.

CAPÍTULO 3

APROXIMACIÓN METODOLÓGICA: UN ESTUDIO ETNOGRÁFICO EN EL ESCENARIO FAMILIAR- ESCOLAR

Presentación

En el presente capítulo se desarrolla de manera detallada el proceder metodológico que se llevó a cabo, así como las experiencias que se vivieron antes y después del trabajo de campo, es decir desde la elaboración del diseño metodológico hasta su aplicación y análisis. También se presenta una descripción detallada del contexto donde se realizó la investigación con el objetivo de ubicar al lector en la comprensión del objeto de estudio desde las características del contexto estudiado.

3.1 Desarrollo del diseño cualitativo etnográfico

La metodología se convirtió en un camino caracterizado por distintos paisajes que llevaron a procesos de rupturas y a la vez de encuentros, los cuales dieron pie a la toma de decisiones dentro del mismo proceso metodológico. Como primer punto, la idea de realizar un estudio cualitativo⁶ me permitió comprender la naturaleza de la investigación, *buscar describir, comprender e interpretar el fenómeno social*, por que la intención es estudiar la realidad en el contexto natural, interpretando los significados de los sujetos participantes para tratar de comprender la temática planteada, como lo dice De Souza (2009):

La ciencia social será siempre una ciencia subjetiva y no objetiva como las ciencias naturales; tiene que comprender los fenómenos sociales a partir de las actitudes mentales y del sentido que los agentes les confieren a sus acciones, para lo que es necesario utilizar métodos de investigación y hasta criterios epistemológicos diferentes de los existentes en las ciencias naturales, métodos cualitativos (...) (p. 30).

La metodología cualitativa se caracteriza por ser descriptiva-interpretativa, va de lo particular a lo general es decir de lo conocido a lo desconocido y busca interpretar lo que se va captando en la vida real, “(...) la investigación cualitativa es un proceso inductivo deductivo, estudia realidades particulares; para de allí construir generalidades utilizando la interpretación como un instrumento permanente (...)” (Taylor y Bogdan, 1987, p. 21).

⁶ Dentro de la investigación no se desconoce el enfoque cuantitativo, pues a pesar del debate que se tenía en el pasado sobre el divorcio de las metodologías se reconoce que dentro de la investigación cualitativa hay elementos cuantitativos relevantes como datos numéricos o estadísticas que permiten ser vistos como complementarios (Sampieri, 2010).

Justamente esto es lo que se necesita en la investigación, estudiar detenidamente el fenómeno social y después reconstruirlo lo más cerca de la realidad vivida, al ser una investigación social y subjetiva se está consiente que existe complejidad que debe ser tratada lo más cercana a la veracidad de las circunstancias.

El enfoque cualitativo se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en los significados de las acciones de las personas, el investigador tiene la oportunidad de introducirse en las experiencias que viven las personas para construir los datos descriptivos a partir de la misma voz de las personas y las conductas observadas.

Desde este paradigma se mantiene el supuesto de que la realidad esta premiada de sentidos y significados de acuerdo al contexto de los actores involucrados y se reconoce una metodología que da pie a la escucha de los otros donde se rescatan las diversas voces sobre todo de aquellos que comúnmente se encuentran silenciados o escasamente son escuchados.

Con estas ideas como punto de partida se dio inicio al diseño metodológico el cual se concibe como aquello que dará dirección a la investigación reconociendo que no hay un diseño único o acabado, más bien existe pluralidad de acuerdo a las características del investigador y del fenómeno social, es decir que se vuelve un diseño flexible y abierto. “Como señalan Denzin y Lincoln (1994) el diseño sirve para situar al investigador en el mundo empírico y saber las actividades que tendrá que realizar para poder alcanzar el objetivo propuesto” (Rodríguez, Gil y García, 1999, p. 61).

Para ello la investigación sobre la afectividad familiar en el desarrollo socioemocional del niño se inclinó por la etnografía, porque esta brinda la oportunidad de mantener un contacto directo durante cierto periodo con las personas o la situación que se pretende estudiar, permitiendo realizar una interpretación de lo que se vive día a día en el campo de estudio, respecto a ello nuevamente Rodríguez, et al, (1999) nos comentan que:

(...) la etnografía la entendemos como el método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta. A través de la etnografía se persigue la descripción o reconstrucción analítica de carácter interpretativo de la cultura, formas de vida y estructura social del grupo investigado (p. 44).

Etnografía desde su etimología significa la escritura sobre los otros, es un método que permite levantar datos directamente del lugar estudiado, los cuales se dan en su estado natural tal y como sucede en la realidad, por ello es considerada puramente humanista pues permite que se escuche la voz del otro.

También la etnografía permite un estudio particular de casos con el objetivo de hacerlo a profundidad, se pone en juego el ejercicio interpretativo por parte del investigador, mediante la participación directa en el campo de estudio se puede tener ideas claras del tema a investigar porque se mira desde adentro la situación y se comprende e interpreta de manera profunda los significados que se viven, es un procedimiento que permite documentar lo no documentado (Rockwell, 2009).

Es decir, es una experiencia que busca escribir sobre la vida de otros, pero también entender esa vida de acuerdo a sus significados, a su contexto, a sus ideas y creencias, mirar no solo superficialmente, hacerlo con detalle, con detenimiento, mirar lo que hay detrás de una situación descrita e interpretar según la forma de vivir de los que participan en ella, lo que significa aprender lo que ellos son, la etnografía: “Se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa. Se propone descubrir sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo en que todo eso se desarrolla o cambia con el tiempo (...)” (Woods, 2013, p. 18).

Por su naturaleza la metodología cualitativa de corte etnográfico no se piensa de forma simplista sino compleja, dinámica y cambiante, no busca causas sino acontecimientos y se apoya de dos técnicas principalmente, aparte de las notas del trabajo de campo, la observación directa y las entrevistas semiestructuradas.

La observación permite tener la información precisa de lo que está sucediendo en las interacciones sociales, el investigador obtiene datos fieles que ayudan a la comprensión del fenómeno social, pero es importante mencionar que en esta interpretación intervienen las percepciones del investigador que recoge los datos pues es el que describe e interpreta la observación.

Esta misma actividad nos lleva más allá del lenguaje verbal porque se ponen en juego otros sentidos, mediante ella se perciben los pequeños detalles que existen en el ambiente, además del lenguaje no verbal, los gestos, los sonidos, los movimientos, las situaciones imprevistas,“ (...)”

observar cómo ocurren las cosas en su estado natural” (Woods, 2013, p. 19), lo cual nutre las notas de campo para que a su vez den cuerpo a las interpretaciones de lo que se observa y también de lo que se escucha en las entrevistas.

Por otro lado, la entrevista semiestructurada posibilita la oportunidad de convertirse en una entrevista a profundidad, y es un elemento esencial en la investigación cualitativa porque mediante ella se obtienen datos de la voz de las personas que se encuentran inmersas en el fenómeno social. “La entrevista es uno de los medios para acceder al conocimiento, las creencias, los rituales, la vida de esa sociedad o cultura, obteniendo datos en el propio lenguaje de los sujetos” (Rodríguez, et al, 1999, p. 168). Esta técnica adopta la forma de un diálogo que llega a obtener información más completa, a pesar de ser considerada de cierta manera informal, la flexibilidad que tiene permite adquirir los datos de una forma más natural mediante una conversación que fluye sin ser forzada o maquillada.

Pero ¿Cómo este diseño se volvió el indicado en la investigación? en primer lugar se colocó sobre la mesa la experiencia profesional como docente de preescolar, la cual si se analiza detenidamente tiene que ver con un acercamiento informal a la etnografía, es decir en las aulas cotidianamente puse en práctica una observación participante, aprendí a conocer a los actores: niños, docentes y padres de familia desde sus significados y vivencias, porque estuve ahí con ellos, al observarlos, conversar o interactuar se propicia una relación estrecha entre las dos partes lo que lleva a obtener información acerca de situaciones que los niños viven, acciones que se pueden comparar con las de un etnógrafo.

El acercamiento a la teoría sobre la investigación cualitativa con corte etnográfico aportó elementos formales a este quehacer metodológico, superar el sentido común, los prejuicios, las etiquetas, para dar lugar a reflexiones, análisis e interpretaciones que se acerquen lo más posible a los significados de los actores sociales estudiados.

En segundo lugar, su esencia busca estudiar casos concretos lo que permitió ir de la escuela a la familia con un grupo específico de tres familias, para introducirse en las dinámicas cotidianas de los niños tanto en la escuela, como en la familia, conocerlos, aprender de ellos de sus interacciones, formas de comunicarse, hábitos y roles que viven en cada una de las familias. La etnografía dio la

posibilidad de aprender de los otros, de hacer un trabajo en conjunto reconociendo a todos los actores. “Lo que hay que retener de todo esto es que, aun cuando la etnografía puede constituir una experiencia intensamente personal, es mucho lo que puede ganarse si se trabaja con otros (...)” (Woods, 2013, p. 29).

De esta manera, el diseño cualitativo con corte etnográfico se volvió dentro de la investigación el mejor camino para tratar de interpretar los significados que giran alrededor de la afectividad familiar en el desarrollo socioemocional del niño de preescolar dando el micrófono a las diversas voces involucradas.

3.2 Contexto de la investigación

Las características tanto físicas como sociales y culturales son parte de los significados y símbolos que vamos adquiriendo durante nuestra vida, rescatar una descripción del contexto donde se sitúa el objeto de estudio se vuelve primordial para comprender los sucesos y hallazgos que se obtuvieron durante el proceso de investigación. Las peculiaridades del municipio, la escuela y las familias representan una mirada relevante del bagaje cultural que tienen los sujetos en esta micro-región. Por ello el contexto toca la descripción de estos tres aspectos, que se nombran en los siguientes apartados: sociocultural, escolar y familiar.

3.2.1 Sociocultural

El contexto sociocultural es una construcción teórica que permite tener miradas reflexivas respecto a aspectos sociales y culturales de una comunidad para poder darle interpretación a las acciones y significados de los actores participantes en ella. La presente investigación se desarrolló en el municipio de Tejupilco por tal motivo en las siguientes líneas se desarrollan algunas ideas acerca de las características sociales y culturales de esta región.

Tejupilco es un municipio perteneciente al Estado de México, se ubica al sur del mismo colindando con municipios del Estado de Guerrero y Michoacán, razón por la cual es llamado parte de Tierra Caliente, dato importante de mencionar por las características en los patrones culturales que se comparten en esta región, una de ellas y tal vez la relacionada al término es su clima cálido, además

destacan la música y el baile así como algunos regionalismos lingüísticos, por otra parte, García, B. (2019) menciona que:

La región “Tierra Caliente” está considerada como de alta marginación social, lo que la ubica en una de las más desprotegidas a nivel nacional; esta cuestión en parte explica los altos índices de migración, violencia y desempleo que hoy tiene, así como los fenómenos educativos de deserción escolar en términos de fracaso; aunado a ello, la falta de infraestructura en las escuelas así como otro tipo de carencias relacionadas a la docencia y alternativas de superación para los niños y jóvenes de esta región (p. 98).

Tejupilco se ha caracterizado los últimos años por un gran crecimiento en su población a pesar de la migración que hay, también se acrecentó la inmigración, personas originarias de otros lugares se dirigen hacia este municipio para encontrar empleo o huyendo de los problemas sociales y económicos de su municipio, en los últimos 15 años se ha presenciado la entrada de tiendas comerciales que tuvieron gran impacto en el pueblo el cual ha tomado características de ciudad, convirtiéndose en una región urbana que cuenta con la mayoría de los servicios como luz, agua, drenaje, internet, transporte, etc. En educación cuenta con distintas escuelas estatales y federales, así como universidades públicas y privadas.

El cambio que se ha dado en el municipio en los últimos veinte años ha trastocado la vida de las personas, la región se caracterizaba por ser más conservadora, es decir, por tener la mayoría de habitantes pertenecientes a familias nucleares, la cultura patriarcal caracterizaba el lugar, pero poco a poco estos patrones culturales parecen ir cambiando sobre todo cuando gran parte de las mujeres han incursionado en el campo laboral, son más abundantes las familias monoparentales y los padres trabajan mayor tiempo fuera de casa, la población ha adoptado un comportamiento de mayor apertura cultural, la llegada del internet y las redes sociales también está presente en la vida de las familias. Por otro lado, el consumo de sustancias tóxicas abunda en el lugar con el crecimiento notorio de “bares” en la región adonde se puede ver constantemente la presencia de muchas personas en su mayoría jóvenes.

Así parece que las ideas, tradiciones y valores de épocas pasadas se han transformado poco a poco y se han construido nuevas formas de vivir, pero se ha conservado parte de la identidad que se construyó a lo largo de los años en la región sobre todo en algunos usos y costumbres, “(...) la conservación de prácticas productivas, de organización social y de la posesión de un restringido

territorio, ha posibilitado la pertenencia de ciertas tradiciones en la cultura” (Bonfil, 1987; citado por García, B. 2019, p. 100) aunque las nuevas generaciones les dan sus propios significados en relación con algunos aspectos de la cultura occidental, parte del fenómeno de la globalización que ha incursionado también en Tejupilco, como el interés de la economía sobre lo humano, la velocidad de las nuevas tecnologías y formas de comunicación, el consumismo desordenado, etc.

La era digital es también muy notoria se puede observar constantemente en reuniones familiares, fiestas, comidas en restaurantes, a las personas atentas con el celular perdiendo interacción con los que se encuentran a su alrededor, este fenómeno mundial se refleja desde tempranas edades los niños quieren ya tener su propio celular o su tableta para poder acceder a este mundo virtual donde ya los adultos están inmersos.

A pesar de ello en Tejupilco aún se pueden observar ejemplos claros de transmisiones culturales como son: la elaboración y consumo de pan hecho en hornos de leña, la celebración de semana santa que incluye procesiones de fieles católicos y feria de la nieve artesanal, el festejo de la independencia de Mexico con trajes típicos de la región llamados “apaches”, entre otros, estas celebraciones han pasado de generación en generación según Bonfil (1987) en un proceso hereditario pues la cultura:

(...) abarca elementos muy diversos: incluye objeto y bienes materiales que ese sistema social organizado denominado pueblo considera suyo: un territorio y los recursos naturales que contiene, las habitaciones, los espacios y los edificios públicos, las instalaciones productivas y ceremoniales, los sitios sagrados, el lugar donde están enterrados nuestros muertos, los instrumentos de trabajo y los objetos que enmarcan y hacen posible la vida cotidiana; en fin todo, todo el repertorio y que consideramos nuestro (Bonfil, 1987; citado por García, B. 2019, p. 100).

Por otra parte, en la región se hace notoria una economía de mínimo auto consumo pues en su mayoría las familias no se dedican a la producción, se caracterizan más bien por el comercio y la profesión que predomina es la docencia debido a la Escuela Normal que se encuentra ubicada en la ciudad, además en la región existe un claro control de poder de grupos organizados que van marcando la economía del lugar y el crecimiento económico y político del mismo, lo que ha causado grandes problemas económicos pues la mayoría de los productos básicos tienen precios

muy elevados lo que a su vez crea la necesidad de trabajar más para solventar las necesidades de los hogares.

Dentro del municipio existen zonas de esparcimiento como la deportiva y cuatro parques que normalmente se pueden observar por la tarde con algunas personas, en ocasiones se pueden mirar niños jugando y algunos papás en el celular otros más cerca de sus hijos porque sus edades son cortas y parecen cuidar que no tengan un accidente.

El clima cálido parece acentuar en los habitantes un comportamiento más intenso y acalorado, predominan como ya se mencionó elementos propios de la Región Socio cultural “Tierra caliente” como la música, vestimenta, gastronomía, oficios, lenguaje entre otros. La infraestructura ha cambiado en los últimos años aumentando las carreteras y las unidades habitacionales, poblando lugares que anteriormente eran baldíos de árboles y plantas.

La cabecera municipal está compuesta por varias delegaciones, una de ellas es Zacatepec, lugar que fue elegido para la investigación por ser parte de la cabecera del municipio y a la vez tener mayor posibilidad de acceso al trabajo de campo, debido a que no se encuentra en el centro del municipio la escuela tiene un ambiente menos focalizado y hay mayor probabilidad de autenticidad en los integrantes de la comunidad escolar.

Los habitantes de la colonia en su mayoría se dedican al comercio, otros pocos son profesionistas como licenciados, profesores, ingenieros, arquitectos, entre otros y amas de casa con una escolaridad de primaria, secundaria y preparatoria, por lo que su entorno económico varía de una casa a otra. En esta localidad existen varios tipos de familia, pero la que más prevalece es la nuclear y la monoparental⁷: el 85% de los niños viven con ambos padres, el 15% viven solo con la mamá. El 90% de los padres trabajan fuera del hogar y el 70% de las madres de familia trabajan en casa el 30% son profesionistas empleadas. La escolaridad de los padres de familia y tutores oscilan entre

⁷ La información fue facilitada por la directora escolar la cual obtuvo de los datos en las entrevistas iniciales a los padres de familia con el fin de realizar los diagnósticos requeridos en el nivel.

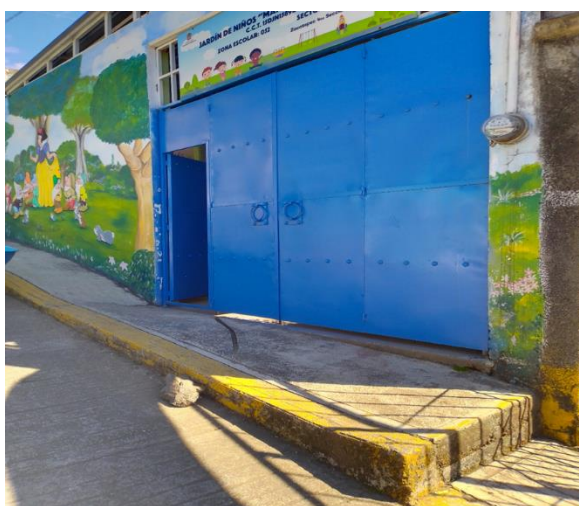
un 20% con licenciatura y carrera técnica, un 30% con bachillerato, y 50% con primaria y secundaria.

Es común ver constantemente una prevalencia de las mujeres sobre los hombres en la escuela, ya sea en reuniones, actividades o al llevar o recoger a los niños, de manera similar se observa un aumento de asistencia de los abuelos o trabajadoras domésticas y en actividades lúdicas la asistencia de los padres es muy escasa, argumentando la dificultad de pedir permiso en los trabajos e incluso el desinterés por asistir a jugar con los niños.

3.2.2 Escolar

La escuela elegida para el trabajo de campo se escogió primeramente gracias a su viabilidad para acceder a ella y posteriormente por pertenecer a esta micro- región del estado de México. El Jardín de Niños “Cristóbal Hidalgo”, pertenece al sistema educativo federal, se encuentra adscrito a la zona escolar 052, Sector 08, ubicado en la localidad de Zacatepec 4ta. sección, en el Municipio de Tejupilco, a un costado del libramiento Oriente de la carretera Toluca- Amatepec; esta zona es considerada semi-urbana ya que cuenta con los servicios necesarios para su operación. La institución colinda con viviendas y locales comerciales.

Fotografía 1. Instalación escolar



Fuente: Archivo personal (2019)

El preescolar es de organización completa y atiende a una matrícula de 63 niños de los cuales 32 son hombres y 31 mujeres, actualmente cuenta con tres docentes cada una atiende un grado además de la directora sin grupo, los niños inscritos a la escuela en su mayoría son pertenecientes a esta localidad, hay muy pocos niños de otras colonias.

En infraestructura cuenta con una dirección, tres aulas, un comedor, sanitarios para niños, niñas y maestras, así como una plaza cívica techada, áreas verdes y áreas de juegos; la superficie se escucha amplia, pero en realidad el terreno es pequeño, el área total del terreno es de 552 metros cuadrados y el área construida es de 352 metros cuadrados es por ello que existe muy poco espacio para áreas de juegos y recreativas. Actualmente la infraestructura está en condiciones regulares debido a que hay filtraciones de agua y está afectando losa, pisos y paredes, otro problema presente es la falta de iluminación en las aulas debido a que por la situación del terreno solo se tienen ventanas en la parte frontal esto a la vez genera que el aire no circule y se tengan que utilizar ventiladores para mejorar el clima, la antigüedad de esta escuela es de 26 años en servicio.

La escuela es de organización completa pero aún le hace falta personal administrativo y de intendencia, esto hace que los padres de familia tengan que pagar a una persona para que la escuela este limpia. Los alimentos son vendidos por una madre de familia haciendo uso del comedor.

Las clases comienzan a las 8:30 am y terminan a las 12:30 pm, los niños integrantes de los tres grados comen juntos en el comedor, las maestras están atentas a su alimentación, el refrigerio se realiza de las 11:00 am a las 11:15 am, posteriormente es el recreo de 11:30 am. A 12:00 pm.

Se puede observar en la dinámica escolar diaria una rapidez en cada momento escolar, los padres de familia llegan de prisa a dejar a los niños entregándolos en la puerta con la maestra de guardia no habiendo espacio para conversar con las maestras y en la hora de la salida regularmente acuden de la misma manera rápidamente por los niños, son escasos los padres de familia o encargados que se quedan a conversar con las maestras las cuales también tienen poco tiempo pues necesitan resolver los asuntos administrativos pendientes antes de su hora de salida, por su parte a las reuniones escolares que son dos regularmente asiste la mitad de padres y se habla de manera general sobre las condiciones de los niños, lo que quiere decir que existe poco tiempo para la comunicación con cada uno de los padres de familia y se vuelve necesario abrir puentes de comunicación más

efectivos, un ejemplo de ello es lo que piensa una de las madres entrevistadas, la señora Rosa quien mencionó: “(...) me gustaría saber cómo, si ella se comporta igual allá que como se comporta aquí en la casa porque si yo no pregunto la maestra no lo menciona” (E8-UBM-26-08-2019-P4).

Al respecto el programa Aprendizajes clave para la educación integral menciona la importancia de crear una comunicación eficaz que permita tener una relación estrecha entre las familias y la escuela, haciendo mayor énfasis en los procesos de aprendizaje e incluso el papel de las tareas en casa sobre las actitudes, preocupaciones o acciones de los niños en la escuela, pues nos dice:

Es importante que, desde el primer contacto, las escuelas construyan con las familias una relación comprensiva, de respeto y de comunicación, y que les den a conocer el tipo de experiencias de aprendizaje que se pretenden; de esta forma podrán colaborar, se fortalecerá su labor en la formación integral de los niños, y todos trabajarán en el mismo sentido (SEP, 2017, p. 167).

A pesar de estas dificultades las maestras comparten que les preocupa fomentar actividades donde puedan participar los padres de familia y durante el ciclo escolar intentan organizar aproximadamente cinco actividades para compartir los niños con sus papás haciendo hincapié de la relevancia de estas acciones, porque ellas creen que en casa los papás no las realizan con sus hijos, pero la asistencia de parte de los padres de familia sigue siendo escasa, sin embargo los padres que asisten están de acuerdo que las actividades favorecen el desarrollo de los niños, cuando al señor Roberto se le preguntó qué pensaba sobre las actividades que fomentan los vínculos afectivos de padres e hijos mencionó lo siguiente:

(...) a mí me ha tocado ir a las actividades que han realizado de padre e hijo, no muy seguido pero sí, en el año hicieron como tres actividades donde requerían la presencia del padre hacer actividades emocionales, yo pienso que no todas las escuelas, solamente lo que he visto es preescolar y primaria a veces y de ahí he visto que es nada más puro preescolar donde hay actividades que realmente les interesa la emoción de los niños, me parece que es muy bueno esto para tener un poco más de afecto y más comunicación (E10-UBM-10-09-2019-P6).

El padre de familia reconoce que en la mayoría de los niveles de educación básica las actividades entre padres e hijos quedan en el olvido y está dispuesto a asistir cuando se requiera, este espacio puede ser oportuno para fortalecer los vínculos de comunicación entre la escuela y la familia, pues como lo analizan Maturana y Dávila (2006):

Lo que queremos de la educación en el momento histórico presente no es enseñar habilidades o conocimientos para un futuro tecnológico, mercantil o político, sino generar una transformación de los educandos en su tránsito a la vida adulta de modo que surjan adultos autónomos que se respeten a sí mismos, que colaboren y aprendan cualquier cosa. Y hacer cualquier cosa en la oportunidad del convivir social ético y creativo de la convivencia democrática (p. 34).

Regresando nuevamente a las interacciones sociales que se dan en la escuela me permito mencionar que son dirigidas la mayor parte por la docente, el recreo es reducido, hay poco tiempo para tener actividades libres y hay constantes represiones de las maestras hacia los niños y sus manifestaciones emocionales como en la ira o la tristeza por la idea de crear ambientes favorables para los niños.

Por otro lado, para fines de la investigación se focalizaron tres niños, centrandolo en sus manifestaciones emocionales dentro de la institución escolar, logrando observar algunas de sus características, por ejemplo:

Carmen es una pequeña de cuatro años suele gustarle llamar la atención de los demás y a la vez es introvertida, se molesta cuando las cosas no se le dan como ella quiere sentándose alejada de los demás y sin hablar, en el juego libre es un poco solitaria no busca tener juegos en pares prefiere ir al columpio o la resbaladilla, no se observó que fuera agresiva con los demás. Su mamá menciona que en casa tiene actitudes diversas, cuando se le preguntó que manifestaciones emocionales tenía su hija en casa, ella expresó lo siguiente: “(...) si se enoja pues grita, hace berrinche, yo soy muy gritona, por eso es muy gritona ella también y la tristeza pues se pone a llorar, pero no le hacemos caso y ya luego regresa contenta (...)” (E8-UBM-26-08-2019-P2).

Otro de los niños es:

Gael también de cuatro años, tiene mucha energía, es extrovertido, juguetón, tiene dificultad para concentrarse, constantemente imagina cosas, mientras la maestra habla el hace movimientos con sus manos, ruidos imaginando juegos como que vuela o que es un animal, no le interesa terminar las actividades, jala sillas o mesas y se le puede ver constantemente desafiando a los demás lo que le ha traído problemas pues tiene conflictos que involucran golpes, gritos y lo han catalogado como el niño que pega, los mismos padres prefieren que sus hijos no se le acerquen y constantemente

recibe regaños, información que se recuperó en una de las observaciones realizadas en la escuela: “(...) una compañera dice, así es Gael y dice mi mamá que no me siente al lado de él porque es bien grosero” (RO 03-UBM-11-06-2019-P2).

El siguiente niño es:

Ricardo el cual tiene cuatro años, parece mostrar inseguridad en cada actividad que realiza, busca la aprobación constante de sus compañeros y maestra, en el juego accede a realizar lo que los otros dicen, es callado mientras lo miran y juguetea cuando no lo hacen, en el recreo busca la compañía de otros niños y si no le hacen caso de todas formas los sigue, la maestra lo describió de la siguiente manera cuando se le preguntó sobre sus manifestaciones emocionales:

(...) él es (...) no es tan alegre, él es más miedo, prevalece más en el su miedo, el hecho de que yo le llame mejor la atención tiende a sentirse mal, el siento que en su casa es como más gritos, más reglas, más no sé, entonces si yo alzo tantito la voz él siempre es el miedo que prevalece en él (...) (E1-UBM-29-04-2019-P4).

Se tiene presente que cada uno de los niños pertenece a familias distintas, las cuales cuentan con una historia única y viven contextos diversos que los hace actuar de cierta manera dentro de la sociedad, “La familia es la primera fuente de socialización del ser humano, es el núcleo donde se desarrolla la personalidad” (Serrano y Salazar, 2017, p. 1) y los pequeños van aprendiendo de lo que tienen a su alrededor.

3.2.3 Familiar

Para hablar sobre las familias se tiene que tener presente la pluralidad que existe entre ellas, así como su estructura y configuración pues cada familia se compone de personas distintas que dan vida a esta estructura social, Flores (2012) menciona que:

Las familias están conformadas por seres humanos y son únicas e irrepetibles, de ahí que su estructura y organización dependan de las características de las personas que las forman –la edad, el sexo, el lugar de residencia, la orientación sexual, la religión, la raza, la etnia, el ingreso, entre otras– pero también del contexto en que se ubican y de la etapa del ciclo de vida familiar por la que transitan (p. 242).

Por ello en las siguientes líneas se realiza una descripción del contexto familiar dividido en las descripciones de las familias de cada niño elegido en la investigación, porque se reconoce que cada una de ellas es única con características representativas que configuran sus significados, ideas y creencias.

Procurando guardar la privacidad de las familias clasifiqué sus descripciones enumerándolas: familia **1**, familia **2** y familia **3**, además al finalizar cada descripción se agregó un dibujo representativo de la familia elaborado por los niños actores de la investigación y facilitado por la docente del grupo (la consigna de la actividad dirigida por la maestra fue: dibuja en una hoja blanca a tu familia).

Familia número **1**:

La familia de Carmen es considerada nuclear pues está compuesta por los dos padres de familia y tres hijas, viven en casa propia la cual cuenta con todos los servicios y comodidades, las niñas tienen una variedad de juguetes incluso una resbaladilla y una casita de juguete.

La edad de los padres oscila en los 30 años, la escolaridad de la madre de familia es licenciatura en Psicología, por su parte el padre de familia es profesor de telesecundaria, los dos trabajan fuera de casa, pero el padre de familia tiene doble turno por lo que sale muy temprano y regresa ya por la tarde noche. La madre de familia sale temprano y llega a la hora de la comida y en ocasiones su horario le permita tener un día libre aparte del sábado y domingo.

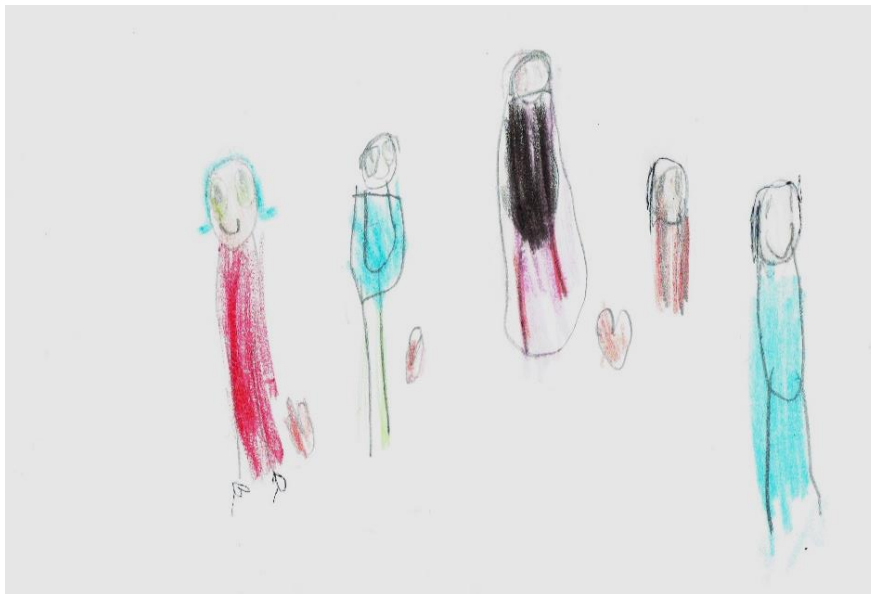
Cuentan con el apoyo de los abuelos especialmente los paternos quien asisten a llevar y a recoger a las niñas al jardín de niños y cuando se requiere las cuidan en su hogar. Hacen uso de sus permisos laborales para asistir la mayoría de las veces a las actividades que convoca la escuela y si no pueden hacerlo lo hacen los abuelos, la mamá comenta que esto es bueno para sus hijas:

(...) yo a todas las actividades que han hecho nunca la he dejado sola y hemos ido a todas, siempre hemos asistido porque es importante para que ella se sienta más segura, que se dé cuenta que nos importa que nos interesamos en sus cosas y que la queremos y que, pues vamos a estar ahí siempre que nos necesite, siempre que sea una actividad ahí vamos a estar, no está sola (E8-UBM-26-08-2019-P4).

La mamá describe que su primera hija es más tímida que la segunda la cual muestra mayor seguridad, le sorprende que en casa parece tener un comportamiento distinto que en la escuela e incluso cuando asiste a otra casa y hay gente que no conoce se muestra desconfiada e insegura. Tienen preferencias por brindar a las niñas experiencias de baile folclórico lo cual parece agradarles y también reconoce que se encuentran consentidas de parte especialmente de sus abuelos quienes les compran diferentes cosas.

Expresa también que es muy complicado atender de la mejor manera las demandas de las tres niñas, pero hace todo lo posible porque vivan las mejores experiencias, intenta salir con ellas de vez en cuando por las tardes y cuando el papá llega tratan de aprovechar el tiempo que se encuentra con las niñas de la mejor manera.

Fotografía 2. Mi familia



Fuente: Archivo personal (2019)

Familia número 2:

La familia de Gael es considerada extendida porque a pesar de ser compuesta por tres integrantes que son la mamá, el papá y un hijo se encuentran viviendo en casa de los abuelos paternos donde

además vive otra nuera con sus tres hijos, los cuales son de edades similares a la del niño que se consideró dentro de la investigación.

El padre de familia cuenta con una escolaridad en media superior, mientras que la mamá cuenta con licenciatura, tienen los servicios básicos en su vivienda y colaboran en las actividades escolares regularmente. El papá trabaja en la presidencia y tiene un horario que le dificulta llevar al niño o recogerlo pues sale ya tarde del trabajo, por su parte la mamá trabaja de profesora horas clase y su horario varía, así que en ocasiones puede asistir a la escuela y en otras mas no le es posible y los que asisten por el niño son sus abuelos.

Las edades de papá y mamá están por debajo de los 30 años, los dos trabajan fuera de casa y en ese lapso de tiempo el niño queda a cargo de sus abuelos ya sea paternos o maternos, aunque por facilidad de su vivienda esta regularmente con sus abuelos paternos. Cuando los padres llegan de trabajar manifiestan estar juntos tratando de realizar actividades diversas pues el niño es muy inquieto por lo que procuran que realice actividades que permitan gastar su energía, su mamá al respecto menciona lo siguiente: “(...) lo metimos a un deporte para que saque toda su energía y decidimos el taekwondo porque es un deporte de disciplina y donde él, pues es que él luego quiere andar agarrando, andar pegando entonces aquí ya pega (...)” (E10-UBM-10-09-2019-P7).

El niño tiene una dificultad en su visión por lo que asiste a consulta médica periódicamente y tiene que usar en ocasiones anteojos, los cuales su mamá manda a la escuela para que la maestra se los ponga cuando sea necesario. Los padres de familia comentan que evitan que el niño se encuentre largos periodos frente a la televisión o celular por el problema de su visión, pero aceptan que estar lejos del niño por el trabajo dificulta realizar más actividades en familia y que notan que sus abuelos son consentidores y permisivos con él. A pesar de ello han procurado que asista a clases de taekwondo particulares pues piensan que lo han apoyado para controlar sus impulsos y comenzar a practicar disciplina.

Al contacto principalmente con la madre de familia, ella hace alusión a tener los acercamientos fuera de casa, por lo que se dificultó conocer a fondo a los demás integrantes de la familia, al ser esta una institución privada el tacto para tener las interacciones se realizó con precaución y delicadeza, penetrando a la intimidad familiar tanto como lo que la familia permita.

Fotografía 3. Mi familia



Fuente: Archivo personal (2019)

Familia número 3:

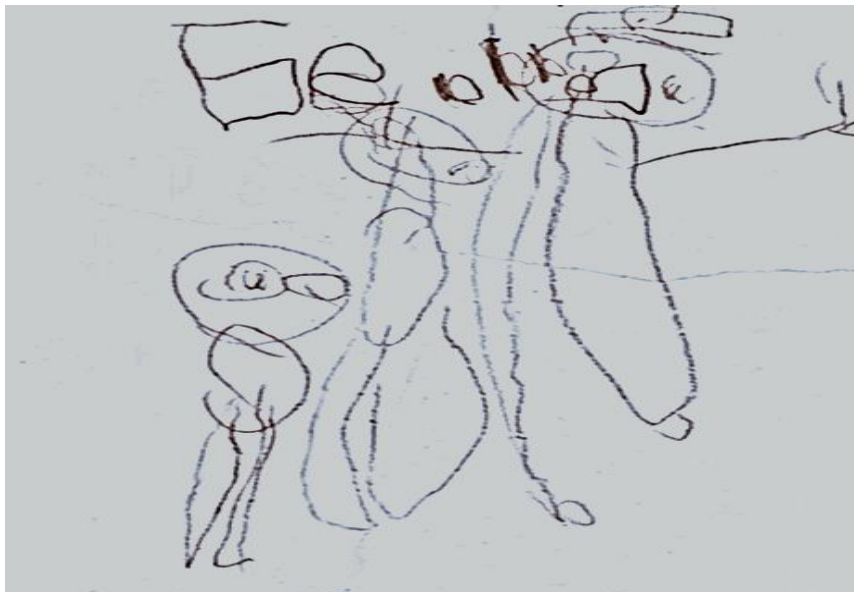
La familia de Ricardo se considera reconstruida, la madre de familia tiene dos hijos con paternidad distinta el primero fue separado de ella a la fuerza cuando tenía tres años, lo recuperó cuando cumplió 10 años pero solo estuvo un corto periodo de tiempo con ella pues nuevamente regresó con su familia paterna y el segundo que asiste al preescolar no convive con su papá biológico ni con su familia paterna, en el momento actual la madre de familia está embarazada y comenta que su pareja es más grande de edad que ella y la visita solo en ocasiones quedándose tiempo corto en su casa, pero es el quien provee los recursos económicos de la familia.

La madre de familia es ama de casa se dedica exclusivamente al hogar, tiene 29 años y estudio solo hasta el primer año de secundaria, renta una casa la cual tiene con los servicios básicos, cuenta con escasos muebles y vive solo con el niño y con su pareja cuando la visita, mientras se desarrollaba la entrevista la madre de familia pidió al niño que tomara asiento en la misma mesa, el niño quería ir a jugar y ella no lo dejaba, le decía repetidamente que guardara silencio y se sentara a escuchar.

Es la madre de familia quien asiste a llevar y a recoger al niño a la escuela, incluso le aclaró a las maestras que nadie más puede recoger a su niño, trata de asistir a las actividades que organiza la escuela y atender al niño cuando lo necesita. No lo deja salir a jugar a la calle porque le da miedo que algo le suceda y trata de jugar o platicar con él en casa.

Manifiesta también que vivió un proceso doloroso en la infancia al ser arrebatada de las manos de su madre por su padre y llevada con una nueva mujer a quien ahora reconoce como madre, pero recuerda que recibió malos tratos de ella y sus hermanos, menciona esta anécdota como una situación muy difícil para ella: “ (...) la verdad mis hermanos también me trataban mal a mí, pero bueno sea como sea el chiste es que crecimos juntos y nos queremos como hermanos y yo no quiero que mi hijo viva lo que yo viví” (E9-UBM-07-09-2019-P5).

Fotografía 4. Mi familia



Fuente: Archivo personal (2019)

3.3 El trabajo de campo y sus implicaciones

Después de haber realizado un trabajo teórico y el diseño metodológico para abordar la problemática educativa, comenzó el trabajo de campo, una tarea sumamente importante en la

investigación por ser la que proporcionó datos de la realidad del objeto de estudio en cuestión, es en este momento donde se escucharon las voces de los actores protagonistas de la situación.

Iniciar el trabajo de campo implicó una serie de tareas complejas que se fueron desarrollando poco a poco. En las siguientes líneas se plantea una descripción de la experiencia vivida en el campo en sus diferentes etapas.

La negociación del acceso al campo fue la primera etapa que se llevó a cabo y consistió en dos visitas a la escuela, el primer acercamiento giró en torno a una conversación donde se tomaron acuerdos y se conversó sobre los intereses de la investigación, en esta primera visita la directora se mostró muy amable con disposición para apoyar la investigación, las maestras de grupo también fueron cordiales y sentí gran aceptación para ser parte de algunas jornadas de trabajo diario. Los padres de familia parecían que no se percataban de la situación, me observaban como una integrante más de la comunidad escolar.

Por otra parte, sentí un poco de nerviosismo al comenzar el trabajo de campo, pues pensaba en poder cumplir con los objetivos planteados y recuperar de la mejor manera posible la información, fue un conflicto mental reconocer lo que pretendía recuperar superando el sentido común y tratando de dejar mis subjetividades a un lado para evitar juicios, respetando y comprendiendo la realidad investigada, porque: “Cuando el investigador accede al campo, enfrenta su visión con la realidad que tienen los otros. Pone a prueba su visión de qué resulta problemático o de cuáles son las cuestiones que reclaman la atención en un determinado ámbito educativo” (Rodríguez et al, 1999, p. 104).

La directora externó que era necesario realizar un oficio dirigido a su persona para realizar el trabajo de campo y que posteriormente podría integrarme a las observaciones, también conversé un poco con la docente del grupo elegido para el trabajo de campo y mostró la misma disposición de colaborar, lo que me brindó confianza y seguridad para continuar. Posteriormente regresé con el oficio de integración al trabajo de campo el cual contenía no solo los datos esenciales para iniciar el trabajo, sino que de alguna manera llevaba mis sueños y los retos de enfrentar por primera vez un trabajo de investigación.

Dentro del trabajo de campo en la escuela tuve la oportunidad de observar y conocer un poco a los niños, al principio me sentí en confianza, recordé mis momentos frente a grupo y la transparencia de los niños en su forma de ser y pensé en que realmente no conocía a los niños como yo los creía conocer pues antes los miraba como docente desde afuera desde la mirada que yo quería y no desde lo que ellos vivían en su espontaneidad, en sus interacciones, ilusiones y juegos.

Me percate de una niña que me parecía mostraba algo de inseguridad y angustia al realizar las actividades, también de un niño que corría por todos lados, moviendo cosas, brincando y molestando un poco a sus compañeros, por otra parte, niños que parecía tenían disposición por participar, compartían con sus compañeros y platicaban.

Para cumplir con la viabilidad de la investigación fue necesario enfocar la atención solamente en tres niños y poder documentar con precisión sus manifestaciones emocionales para ello conversé un poco con la maestra con el propósito de recibir apoyo al escoger a los niños y por ende a las familias, le comente de la niña que parecía mostrar inseguridad y temor en su comportamiento y me dijo que es mejor no hacer entrevistas con sus padres porque hay cuestiones delicadas y peligrosas, en ese momento me di cuenta del proceso tan delicado que implicaba acceder al contexto familiar que es el segundo escenario del trabajo de campo dentro de la investigación pues es necesario tener el consentimiento de las familias para participar.

Lo que se volvió un aspecto a considerar al elegir a los niños actores de la investigación, tarea que se realizó con ayuda de la docente del grupo al ser ella la que conocía en ese momento a las familias de los niños. Estas experiencias que no siguen una linealidad dan cuenta de la complejidad del acceso al campo. “Entrar en un escenario por lo general es muy difícil. Se necesita diligencia y paciencia. El investigador debe negociar el acceso, gradualmente obtiene confianza y lentamente recoge datos que sólo a veces se adecuan a sus intereses” (Taylor y Bogdan, 1987, p. 36).

Al tener claro los niños participantes pude acceder al trabajo de campo observando día a día el contexto escolar y entrevistando a la docente y a los mismos pequeños elegidos del salón de clases, lo que implicó un apego entre los niños y yo como investigadora pues al conversar con ellos gané su confianza y después querían que estuviera cerca de ellos que jugara, compartiera libros y platicas, situación que fue una estrategia para lograr las entrevistas, ellos cuando me vieron como

una persona empática, que les hablaba, les escuchaba mostraron confianza y platicaron conmigo con toda libertad compartiendo sus pensamientos, posteriormente querían seguir a mi lado jugando y platicando, lo que me remontaba a mis jornadas diarias reflexionando lo que muchas veces no observe al estar a cargo de un grupo escolar y que era muy importante para cada pequeño y aun así deje pasar de forma desapercibida.

Después de estar un tiempo dentro del contexto escolar llego el momento de realizar nuevamente esa negociación al campo, pero ahora con las familias, era momento de pasar a esta segunda etapa en el trabajo de campo, nuevamente me sentí nerviosa incluso un poco más que la primera vez porque las familias son espacios privados difícil de penetrar y las relaciones sociales en ocasiones se guardan con gran recelo.

Recuerdo el primer acercamiento con las familias elegidas, la maestra me presentó con las madres de familia que asistieron, fue la estrategia utilizada para tener el acercamiento con las familias, sería la docente de grupo la que me presentaría con las familias para que ellas tuvieran la confianza de colaborar advirtiéndole que la información obtenida no sería utilizada para fines de lucro o de manera negativa. Yo me sentía nerviosa pensando en cómo me veían, con incertidumbres del rumbo que podría tomar el trabajo de campo en las familias. Me percate que una de las madres de familia mostró mayor sorpresa, otra mamá mostró inseguridad, pero al final accedieron a colaborar con las entrevistas, intercambiamos números telefónicos y acordamos elegir un día para conversar. Con ello me di cuenta que el hecho de tener el acercamiento partiendo de la escuela fue significativo para que las familias tuvieran la confianza de colaborar desde su privacidad familiar.

Este acercamiento con las familias se fue dando de formas peculiares, era necesario primero realizar llamadas telefónicas para acordar el lugar y la hora y no incomodar a la familia por ser un espacio privado, difícil de penetrar por un desconocido, en la primer llamada la madre de familia accedió a la visita pero ella comentó que prefería que nos reuniéramos en el gimnasio debido a que el niño asistía a clases de taekwondo, con otra madre de familia fueron constantes llamadas y visitas a la escuela hasta obtener un tiempo para charlar, se accedió a cada una de las peticiones de las familias para comenzar imprimiendo confianza y evitar que se sintieran acosados en su ambiente personal.

El trabajo de campo en las familias fue de mayor complejidad donde las emociones propias y de las familias relucían con gran evidencia, desde el nerviosismo, inseguridad, incertidumbre hasta ir llegando a la calma, confianza, tranquilidad propiciando de cierta manera profundidad en algunos aspectos del objeto estudiado. Bien dicen Rodríguez, et al (1999) “Eso es precisamente el campo. Lo desconocido, lo que suele escapar a las previsiones hechas desde el despacho del investigador o lo que no siempre puede someterse al control del laboratorio” (p. 103).

Se pudieron realizar tres entrevistas con las familias, pero como un dato peculiar dos de ellas solo se realizaron con las madres de familia porque los padres no se encontraban en el hogar en ese momento. Entrar a los hogares fue una experiencia intimidante, porque sabía que era un gran esfuerzo de las familias dejar entrar de cierta manera a un extraño a su hogar esto me hacía sentir nerviosa no quería incomodar y considero que eso provocaba que no me concentrara en la formulación de nuevas preguntas, por otra parte, trataba de observar todos los detalles para ampliar la información de su contexto.

Los espacios y tiempos no fueron los mismos que en la institución escolar donde son de manera formal, en la familia se dieron en espacios como la sala y el comedor, en los tiempos libres de la familia que generalmente son por la tarde, las muestras de cordialidad no se hicieron esperar como el ofrecimiento de un vaso de agua lo que fue rompiendo el hielo.

Cada familia vive un contexto distinto, tienen una historia específica y su realidad económica es diversa, pero todas se abrieron un poco para expresar como viven el afecto con sus hijos, escuchar sus historias complicaba mis propias subjetividades pues también soy hija, mamá y docente de niños de esa edad así que de repente me remontaba a mis propias anécdotas y a la vez regresaba al papel que tendría que desarrollar como investigadora en este caso principiante y de cierta forma inexperta.

Y así se fue desarrollando la experiencia de campo, con aciertos, tropiezos, confusiones, reflexiones, recogiendo todos los datos y experiencias que considero serán el alma del informe de investigación.

Con ello concluyo el presente capítulo que se centró en dos partes fundamentales del trabajo de investigación: la metodología y la descripción del contexto, por otra parte, en el capítulo número cuatro se realiza una descripción del ejercicio de análisis y reflexión que se centra en develar los significados de los participantes.

CAPÍTULO 4

PROCESO ANALÍTICO- REFLEXIVO DE LAS VOCES PARTICIPANTES EN LA INVESTIGACIÓN

Presentación

En este capítulo se desarrolla el procedimiento que se siguió para realizar el análisis de los datos, especificando los pasos que se llevaron a cabo en la reducción de los mismos utilizando las unidades de análisis, la categorización y codificación, como complemento se muestra un esquema que relaciona las categorías formadas a partir del trabajo de campo con los conceptos trabajados en la perspectiva teórica de la investigación. Posteriormente se exponen los resultados de esta ardua tarea en unas gráficas de disposición de datos y se reflexiona acerca de los resultados, obteniendo las primeras interpretaciones del trabajo de campo.

4.1 La reducción de datos desde el proceso de categorización-codificación

Una vez que se diseñó y se puso en práctica en el trabajo de campo el proceso metodológico cualitativo etnográfico, comenzó una lluvia de información que me llevó a tener diferentes emociones y pensamientos ¿Qué hacer con las transcripciones o con las notas de campo? ¿Cómo manejar la información? ¿Cómo reducir todo lo vivido en esta experiencia? planteamientos que dieron lugar a pensar en el *análisis de los datos del trabajo de campo*, un proceso complejo donde todas estas preguntas tomaron un sentido.

Sentarse frente a la información se volvió un desafío en todos los sentidos, estar en soledad y a la vez acompañada de las voces involucradas caracterizó este procedimiento que pretende develar significados y producir interpretaciones tejiendo los datos y la teoría, Schettini y Cortazzo (2015) nos dicen que:

Analizar datos cualitativos es fascinante ya que involucra descubrir lo profundo de lo dicho, de lo no dicho, de lo expresado, de lo gestual, es encontrar sentido a los materiales provenientes de las más diversas fuentes; vivencias obtenidas por el investigador durante su permanencia en los locales de investigación, los documentos que son producidos por los distintos actores (visuales, escritos, actuados). Así, las diferentes expresiones, las distintas situaciones, como piezas de un rompecabezas van juntándose, articulándose una a una, en la búsqueda de la comprensión e interpretación (p. 14).

La metáfora del rompecabezas da contenido con mayor claridad a este procedimiento, ya está la información es momento de desarmarla y reconstruirla para encontrar coyunturas que den pie a

reflexiones y análisis, por tal motivo es relevante dar cuenta de este proceso metodológico y una de las primeras tareas del procedimiento es la reducción de los datos, el cual se hizo mediante una categorización y codificación de las unidades de análisis encontradas en la información.

La reducción de datos es necesaria porque la información recaudada puede resultar inabarcable, se comienzan tareas para encontrarse con ella, ordenarla, sintetizarla y obtener datos que aporten conocimiento a la investigación. “El análisis cualitativo implica ordenar y organizar la información disponible, además de orientar su búsqueda, elaborar patrones, categorías y unidades de análisis (...)” (Tojar, 2006, p. 285).

Con este ejercicio se buscó obtener las unidades de análisis de mayor relevancia para la investigación, ello a pesar de que durante el proceso de análisis la información en su totalidad me parecía necesario rescatar. En este dilema fue primordial sintetizar la información mediante dicho proceso de reducción de datos, de tal manera que se pudiera recuperar lo más significativo de la información de acuerdo al objeto de estudio.

En suma, únicamente se tomaron segmentos narrativos desde la voz de los informantes de campo, aquí es relevante comentar que estas descripciones tuvieron momentos de silencio, timidez, risas, gestos, nerviosismo, emociones que son difíciles de plasmar en papel pero que se revivieron en la transcripción de las grabaciones y lectura de las mismas además de que están plasmadas en el diario de campo lo que puede ayudar a ver el texto en su contexto en el momento de interpretación y reflexión.

Sin embargo, la actividad de reducción de datos a través de dichas unidades de análisis resultó un proceso que me aproximó a una descomposición de un todo en sus partes. Este proceso en términos de Rodríguez, et al (1999) tienen que ver con: “Un conjunto de manipulaciones, transformaciones, operaciones, reflexiones (...) que realizamos sobre los datos con el fin de extraer significado relevante en relación a un problema de investigación” (p. 200).

Después de una lectura y relectura de la información se obtuvieron las unidades de análisis dando paso a la categorización-codificación, Rodríguez, et al (1999) señalan que este ejercicio metodológico de la investigación cualitativa atiende respectivamente a cierto proceso “(...) físico-

manipulativo y conceptual de una misma actividad (...) Una categoría soporta un significado o tipo de significados (...) La codificación no es más que la operación concreta por la que se asigna a cada unidad un indicativo (...)” (p. 208).

En otro orden de ideas puedo decir que las categorías se entendieron como constructos mentales que ayudaron a decir algo sobre el objeto de estudio y donde las unidades de análisis pudieron encontrar pertenencia o relación (Rodríguez, et al, 1999). Asimismo, se debe mencionar que en la presente indagación dichas categorías surgieron de una lectura detallada de la información que no perdió de vista los conceptos principales contenidos en el marco teórico-conceptual de la investigación; sin embargo se debe aclarar que la información empírica será la que demande la teoría requerida y no a la inversa, esto con el propósito de realizar una interpretación sobre la realidad empírica que llevara a la mayor comprensión del problema objeto de estudio que fue la importancia de la afectividad familiar en el desarrollo socioemocional del niño de preescolar.

También resulta importante mencionar que en esta etapa sobre el análisis de la información se vivieron momentos de claridad, oscuridad e incertidumbre, pues nombrar las categorías partiendo de intuición propia fue más difícil de lo que en un principio pensaba. En esta experiencia por ejemplo quería encontrar el “nombre adecuado” que diera cuenta del contenido de las unidades de análisis, pero al mismo tiempo veía que la categoría no se encerraba en un solo concepto, pues en realidad es abarcativa y extensa, es decir, en ella podían tener lugar varias unidades de análisis. “En otras palabras, la categoría central posee un poder analítico fruto de una mirada transversal, permitiendo al investigador formar un todo explicativo” (Carrillo, et al, 2011, p. 2).

¿Qué decir de la codificación? Por su parte el proceso de codificación permitió tener los datos de una forma ordenada para facilitar el acceso a ellos; al colocar códigos que abreviaran las categorías me permitió una rápida identificación de la información deseada. En realidad, este proceso se utilizó desde las transcripciones realizadas durante el del trabajo de campo, porque se codificó página, número de observación o entrevista y fecha de realización. La codificación se realizó con abreviaturas de los nombres de cada categoría lo que facilitó su búsqueda, la claridad y el acceso.

4.2 Esquema de relación de conceptos y categorías

Existe una estrecha relación entre las categorías formadas con los datos empíricos y los conceptos desarrollados en la perspectiva teórica, desde el comienzo de la investigación se persiguió tener una coherencia entre los elementos esenciales de la misma utilizando conceptos de disciplinas relacionadas como la psicología, la pedagogía y la sociología.

Sin embargo durante el proceso de análisis de la información existieron unidades de análisis que me llevaron a pensar en categorías que no se desarrollaron con prioridad al comenzar el trabajo de investigación lo que provoco sacudidas al pensamiento o momentos de reflexión y nos deja ver que en la investigación la información no está dada, sino que se va formando de acuerdo a lo encontrado con los diversos actores de la realidad estudiada es decir la experiencia empírica será la clave para utilizar la teoría.

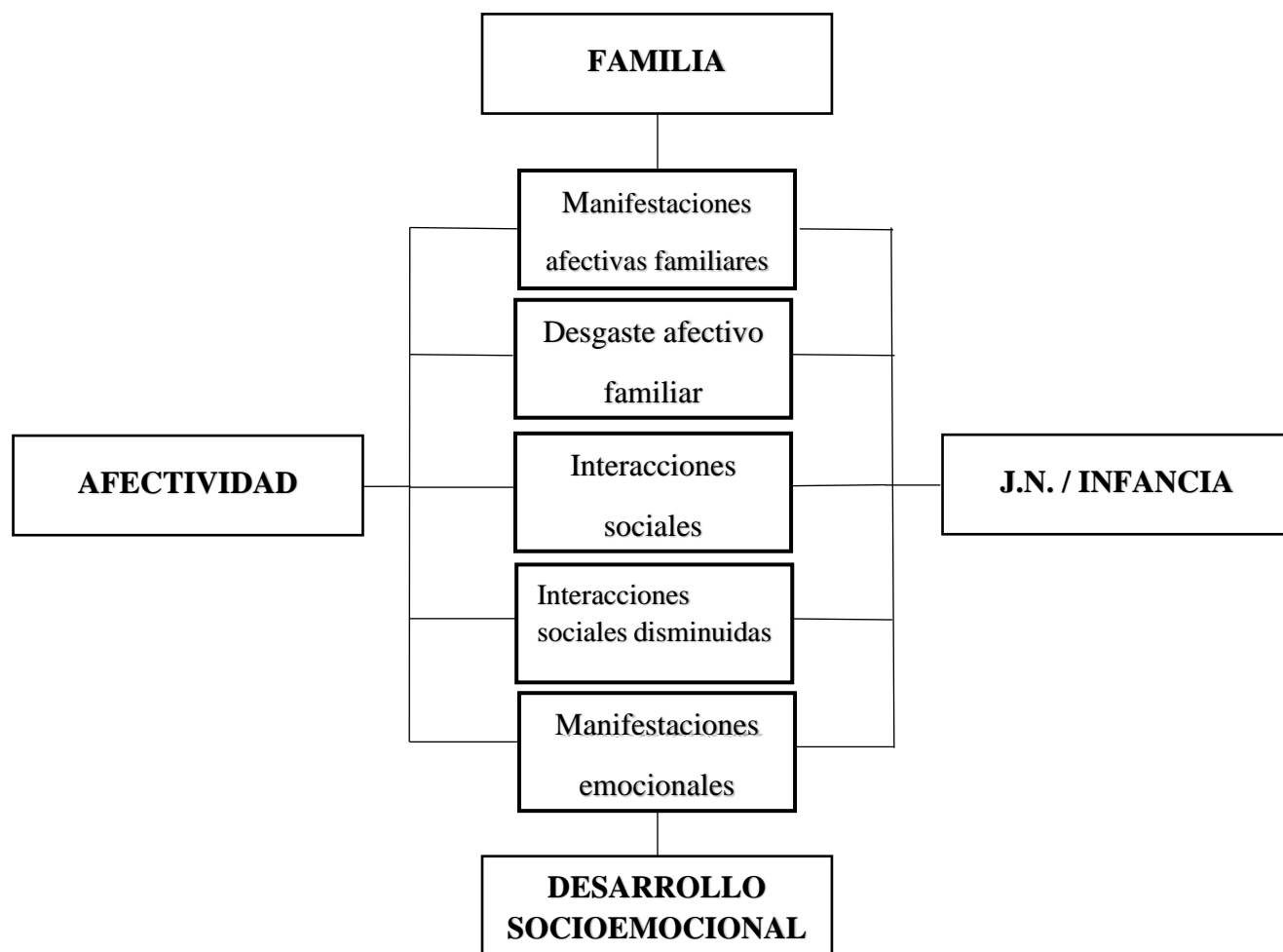
No obstante, no hay una desconexión de las categorías formadas de la experiencia empírica con los conceptos teóricos, existe una relación que puede permitir una dialéctica de estas ideas para la realización de una interpretación más significativa y completa, pues es uno de los propósitos de la investigación cualitativa, Díaz (2017) menciona al respecto que esto es:

Un análisis que permite realizar nuevas triangulaciones entre conceptualizaciones iniciales y categorías establecidas, preguntas del investigador y material empírico procesado, reconociendo una pequeña dialéctica entre estos elementos que operan como un conjunto matemático, esto es, que operan afectándose todos entre sí, para posibilitar que a partir de ello, el sujeto investigador construya un sentido a partir de todo ese material (p. 27).

El ejercicio de relación con los conceptos y las categorías es un paso que permite ir avanzando en la triangulación de la investigación aportando elementos teóricos y empíricos al análisis que nos llevan al ejercicio de interpretar y comprender.

De esta manera en el esquema que se presenta a continuación se puede observar en el centro las categorías formadas desde el campo de trabajo y alrededor de ellas los conceptos desarrollados en la perspectiva teórica, todos en una relación dialéctica en donde se puede ver una reciprocidad ya que en cierto modo cada uno de ellos tiene relación con los demás.

Esquema 4. Articulación conceptual – categorial



Fuente: Elaboración propia (2019)

4.3 Presentación gráfica de resultados

Durante el proceso de reducción de datos realicé ejercicios para obtener las unidades de análisis, categoricé, codifiqué y creé instrumentos para integrar los resultados, los cuales presento como tablas graficas de disposición de datos en las que se pueden observar los elementos utilizados en el análisis de los resultados.

En estas graficas se tienen algunos ejemplos de los datos recaudados en la investigación y se refleja el proceso metodológico usado, pero sobre todo son en esencia la voz de los actores involucrados, es decir, algunas de sus ideas, sentimientos y experiencias.

Para comenzar se presenta una tabla que muestra las categorías y sus códigos, los componentes sub-categoriales de ellas; asimismo aparecen los colores que sirvieron para su identificación, esto permitió que en las diferentes tablas de disposición de datos gráficos de entrevistas y observaciones se tuviera una mejor manipulación.

Tabla 1. Categorías y subcategorías

CATEGORÍAS	CÓDIGOS
Interacciones Sociales Comunicación, convivencia,	IS
Manifestaciones emocionales Alegría, tristeza, ira	ME
Desgaste afectivo familiar Gritos, golpes, tiempo reducido para el juego	DAF
Interacciones sociales disminuidas Tiempo reducido de convivencia, economía, redes sociales	ISD
Manifestaciones afectivas familiares Juego, abrazos, besos, compañía, amor	MAF

Fuente: Elaboración propia (2019)

Posteriormente se presentan las gráficas de disposición de datos organizadas en 5 tablas que dan cuenta de los datos obtenidos del trabajo de campo realizado en la escuela y en la familia, las cuales están divididas por las técnicas utilizadas, la observación y la entrevista.

La primera tabla contiene información que se obtuvo de la realización de dos entrevistas semi-estructuradas hechas a la docente del grupo, en ellas se reflexionó acerca de las manifestaciones emocionales de los niños, básicamente en relación con las emociones primarias como lo son la alegría, la tristeza, la ira y el miedo y a su vez, la importancia o significación que estas tienen con la afectividad que se brinda en la familia desde la mirada docente.

Tabla 2. Disposición de datos de entrevistas en la escuela

<p>¿Cómo ha observado las interacciones que viven los niños en cuanto a las emociones de miedo, ira, tristeza y alegría?</p> <p>¿Qué diferencias observa en estas emociones cuando están en el aula o cuando están en el recreo?</p>		
UNIDADES DE ANÁLISIS	Categoría: Interacciones Sociales	Código: IS
<p>D: Lo manifiestan mucho en el juego simbólico (...) he escuchado que algunas veces juegan, yo soy la mamá, pero yo me enojo contigo porque tú eres mi papá, un ejemplo, otro o yo soy la mamá y tú eres el hijo y yo te regaño porque mi mamá a si me regaña o así regaña o así escucha a mi hermano, a mi hermano que lo regañó, entonces ellos a través del juego pues sí, si manifiestan lo que pasa realmente en casa (E5-UBM-03-05-2019-P2).</p> <p>D: Otras ocasiones no lo hacen en el juego, pero si lo platican, maestra fíjate que ayer mi papá discutió con mi mamá, entonces que es lo que tu hiciste, pues yo me fui a mi cuarto y me dijo mi hermanito un ejemplo, no pues me puse, cállate y no hagas ruido, entonces todas esas situaciones que pasan en casa pues si ellos vienen aquí y las manifiestan con el juego o con el dialogo entre ellos o conmigo (E5-UBM-03-05-2019-P2).</p>		
UNIDADES DE ANÁLISIS	Categoría: Manifestaciones Emocionales	Código: ME
<p>D: (...) hay niños que se han quedado y manifiestan ese miedo de quedarse solos, también cuando estamos mucho rato a lo mejor aquí dentro del salón y que cerramos a lo mejor la puerta o la ventana para proyectar algún video, también ese es el miedo que manifiestan al quedarse como solos (...) (E1-UBM-29-04-2019-P2).</p> <p>D: (...) el miedo es al momento de que el espacio cuando llegan a correr sienten miedo a que se puedan caer, al momento de bajar por las bajar las escaleras, al correr cualquier incidente eso sienten miedo, la ira cuando no se prestan o no alcanzan a ocupar los columpios (...) (E1-UBM-29-04-2019-P3).</p>		

Fuente: Elaboración propia (2019)

La siguiente tabla grafica contiene un ejemplo de los datos que resultaron de tres entrevistas realizadas a tres niños de preescolar, en las cuales se realizaron preguntas sencillas que pretendían rescatar información acerca de lo que los hacía sentir felices, tristes o enojados, también se les preguntó sobre lo que más les gustaba de su familia; las entrevistas fueron cortas, pero de gran relevancia. En sus datos se analizó lo que los niños sienten y piensan, sus gustos, sus intereses y las unidades de análisis rescatadas representaron un dato revelador: *cómo significan la afectividad los niños*, qué esperan obtener de los adultos que les rodean, al leer y releer se descubrió un dato repetitivo que será muy interesante abordar en el siguiente capítulo “el juego como manifestación de amor”.

Tabla 3. Disposición de datos de entrevistas en la escuela

¿Qué te hace sentir feliz, triste o enojado? ¿Qué es lo que más te gusta de tu familia?		
UNIDADES DE ANÁLISIS	Categoría: Interacciones Sociales	Código: IS
E: Muy bien y qué haces con tu papá, que es lo que más te gusta hacer con tu papá N: Jugar con el (E7-UBM-11-06-2019-P2).		
UNIDADES DE ANÁLISIS	Categorías: Manifestaciones Emocionales	Código: ME
E: ¿Qué te hace sentir feliz? N: A mí me hace sentir, a mí me hace sentir feliz jugar con mis amigos E: ¿Qué te hace sentir enojado? N: Sentir enojados cuando alguien no quiere estar conmigo y sentir triste (E4-UBM-03-05-2019-P1).		

Fuente: Elaboración propia (2019)

A continuación, se presenta una tabla grafica de disposición de datos de las observaciones en la escuela, las cuales se realizaron especialmente para recabar información de las manifestaciones emocionales que los niños presentaban en interacción con los otros. Se hicieron cuatro

observaciones dentro del aula, en la hora del almuerzo y recreo, las observaciones permitieron conocer más a los niños, así como a las interacciones que tuvieron lugar en el espacio escolar. Dentro de las observaciones una constante fue que las manifestaciones emocionales son reguladas continuamente por la docente quien reprime sobre todo los actos violentos, predominó el control del grupo manteniendo el orden, el recreo solo es de 15 minutos lo que limita la convivencia pues hay niños que terminan su almuerzo cuando ya es hora de entrar nuevamente al salón de clases.

A pesar de ello se obtuvieron datos relevantes que dan cuenta de algunas manifestaciones emocionales de los niños en las actividades escolares en el salón o en la cancha, por otro lado, los niños con la energía que los caracteriza demandan más oportunidades de juego libre e interacciones sociales menos dirigidas, en la tabla siguiente se muestra un ejemplo de ello.

Tabla 4. Disposición de datos de observación en la escuela

Documentar las manifestaciones socioemocionales de los niños dentro de la escuela		
UNIDADES DE ANÁLISIS	Categorías: Interacciones Sociales	Código: IS
En una actividad mencionaron qué es lo que les gustaba de su familia y qué no les gustaba a lo que la mayoría de los niños respondieron que no les gusta cuando los regañan, les pegan con la chancla, en la mano y lo que si les gusta es jugar, que salgan de paseo al parque, al centro o a la bodega. (RO 03-UBM-02-05-2019-P.1)		
UNIDADES DE ANÁLISIS	Categorías: Manifestaciones Emocionales	Código: ME
Se encuentra muy silencioso. Busca la aprobación de la maestra para realizar la actividad, en el transcurso de la actividad parece irse desconcentrando y observa lo que hacen los demás (...) (RO 01-UBM-02-05-2019-P2).		
Proyecta poca seguridad para realizar la actividad y está esperando a que los demás de su mesa le digan cómo o le ayuden (RO 01-UBM-02-05-2019-P2).		

Fuente: Elaboración propia (2019)

La tabla grafica número cuatro contiene la información que se obtuvo en la reducción de datos de entrevistas semiestructuradas realizadas a tres familias, específicamente, una a ambos padres y las otras dos a las madres de familia. Se recaudaron datos importantes de los significados de los padres en relación con la afectividad que se otorga en el hogar y cómo los significan en relación con las emociones que presentan sus hijos, además de la comunicación que hay con la escuela sobre la temática en particular, los padres reflexionaron de cómo viven este proceso afectivo-emocional.

Mediante la reflexión se obtuvieron unidades de análisis interesantes que aportan información valiosa para trabajar en el siguiente capítulo, por ejemplo, las interacciones sociales que se presentan en casa y en la escuela, las manifestaciones afectivas que los padres dicen realizar con los hijos, aspectos que generan una disminución en la afectividad familiar y que se relacionan con las vivencias de la sociedad en la época actual y finalmente cómo viven en el ambiente familiar las manifestaciones socioemocionales de los niños.

Tabla 5. Disposición de datos de entrevistas en la familia

¿Qué es lo que entiende por afectividad? ¿Cómo la vive dentro de su familia?		
UNIDADES DE ANÁLISIS	Categoría: Interacciones Sociales	Código: IS
P: (...) a mí me ha tocado ir a las actividades que han realizado de padre e hijo, no muy seguido pero si, en el año hicieron como tres actividades donde requerían la presencia del padre hacer actividades emocionales, yo pienso que no todas las escuelas, solamente lo que he visto es preescolar y primaria a veces y de ahí he visto que es nada más puro preescolar donde hay actividades que realmente les interesa la emoción de los niños, me parece que es muy bueno esto para tener un poco más de afecto y más comunicación (E10-UBM-10-09-2019-P6).		
UNIDADES DE ANÁLISIS	Categoría: Manifestaciones Emocionales	Código: ME
P: (...) yo creo que es algo que debería de practicarse más para que ellos vayan trabajando en eso, porque bueno la emoción siempre lleva algo que no conscientemente hacerlo y es algo que no se me hace muy bien para que ellos se dejen llevar simplemente por la emoción, siempre que tengan un tope ahí me voy a controlar, porque es algo muy difícil parece que no pero por emoción		

cometes algo bueno o malo, la ira siempre lleva a algo malo y la emoción pues también , a veces que está muy emocionado y simplemente no mides el peligro (...) (E10-UBM-10-09-2019-P6).		
UNIDADES DE ANÁLISIS	Categoría: Desgaste Afectivo Familiar	Código: DAF
M: (...) a él lo que no le gusta es que le grite, luego me dice, no sé yo creo toma como confianza y me dice en la noche, mamá a mí ni me gusta que me grites dice, le digo por qué haber dime, porque me da miedo o porque yo siento que tú a mí no me quieres (...) (E9-UBM-07-09-2019-P3).		
M: (...) como que le faltaba un poco de más disciplina por lo mismo de que pasaba más con sus abuelitos y al faltarle nosotros, porque el salía bien tarde y yo también salía bien tarde casi no estábamos con él y pues este ellos lo consentían mucho y como que empezó haber un cambio verdad, y si nos veía, pero ya bien tarde, cansados y el cansado (...) (E10-UBM-10-09-2019-P5).		
UNIDADES DE ANÁLISIS	Categoría: Interacciones Sociales Disminuidas	Código: ISD
M: (...) mi esposo definitivamente pues cuando se va a trabajar están dormidas, regresa y a veces ya están dormidas, no convive mucho con ellas, no puede estar muy al pendiente de ellas, entonces pues es mucha la distancia que tiene con sus cosas (...) (E8-UBM-26-08-2019-P2).		
M: (...) de la escuela la que sabe soy yo y si yo trabajara igual que el quien iba a estar al pendiente de que si hacen las tareas, de cómo se portan en la escuela, de cómo se comportan en las tardes, si salen o si están todo el día encerradas (E8-UBM-26-08-2019-P2).		
UNIDADES DE ANÁLISIS	Categoría: Manifestaciones Afectivas Familiares	Código: MAF
M: Afectividad, pues de afecto, que son cosas buenas, ósea sentimientos buenos que tienes hacia otra persona y pues dentro de mi familia pues somos muy cariñosos, tanto como pareja como con las niñas, somos muy afectuosos, les damos mucho cariño mucho amor (E8-UBM-26-08-2019-P1).		

Fuente: Elaboración propia (2019)

Para finalizar las tablas gráficas, se presenta a continuación la número 5 que contiene algunos ejemplos de los datos obtenidos en las observaciones realizadas en la familia, cabe mencionar que la observación se hizo al mismo tiempo que se efectuó la entrevista por la dificultad que implicaría acceder a la familia solo a realizar observación de las dinámicas familiares, a pesar de ello se lograron obtener datos valiosos que refuerzan la información de las entrevistas y que aportan comprensión al fenómeno investigado en este contexto en específico con las tres familias integrantes de la comunidad escolar.

Tabla 6. Disposición de datos de observación en la familia

Comprender los significados que tienen la familia sobre la afectividad familiar en el desarrollo socioemocional del niño de preescolar		
UNIDADES DE ANÁLISIS	Categoría: Interacciones Sociales	Código: IS
Se mostraba interesada en el tema y al conversar me comentaba que no se había detenido a pensar la importancia de la relación que debe de haber entre la escuela y la familia, y que se daba cuenta que a las relaciones sociales y a las emociones se les da poco tiempo en la escuela pues normalmente brindan mayor atención a los conocimientos cognitivos (RO 05-UBM-07-09-2019-P2).		
UNIDADES DE ANÁLISIS	Categoría: Desgaste Afectivo familiar	Código: DF
<p>(...) al comenzar la charla el niño se paró y fue por sus juguetes y su mamá le volvió hablar para que regresara a su asiento, el niño de repente jugaba con sus carros y de repente ponía atención a la plática, pero si hacia ruido ella le pedía que guardara silencio (RO 06-UBM-10-09-2019-P1)</p> <p>El niño por su parte ya estaba aburrido pero su mamá no le permitía ponerse de pie ni hablar solo cuando ella le preguntaba algo y el respondía con voz baja y no muy convencido. (RO 06-UBM-10-09-2019-P1).</p>		

Fuente: Elaboración propia (2019)

4.4 Descripción general de resultados

El trabajo descrito en los apartados anteriores da cuenta de este hacer metodológico etnográfico, que implicó el diseño, la puesta en marcha, la transcripción del material y la reducción de los datos; en cada una de estas actividades se juegan varias capacidades intelectuales que evocan parte de la experiencia vivida.

Por ello el trabajo difícilmente puede ser visto de una forma simplista porque lleva en cada acción un proceso complejo donde las tareas están relacionadas unas con otras produciendo un efecto en cadena que influye en cada quehacer metodológico.

Fue una gran experiencia partir del diseño del método hasta esta etapa de la investigación, aprendiendo de cada oportunidad que ofrece la metodología, los resultados aparecen después de un esfuerzo que conllevó realizar objetivos y preguntas, que a su vez produjeron nuevos planteamientos para acceder al campo, es importante mencionar que hubo momentos de descontrol y surgieron cosas que no estaban previstas, pero la realidad no puede ser estática, la espontaneidad se hizo presente y aportó aprendizajes y experiencias.

Debe señalarse la construcción de categorías que rebasaron lo pensado, dando cuenta que la voz del otro es lo que se busca en el proceso de comprensión, escuchar a los actores protagonistas fue una de las actividades más importantes y la etnografía se volvió la mejor aliada para interpretar la información en su contexto más cercano.

Encontrar la información partiendo de las miradas de la docente, niños y padres de familia otorga elementos para la reflexión y el análisis en el capítulo próximo, ahí se podrán exponer las categorías repetitivas, dando vida a la voz de los actores protagonistas en esta investigación.

Como primer punto y reconociendo ser el menos imaginado se encuentra el significado de los niños en torno a la afectividad, además de besos y abrazos “el juego” y el tiempo en actividades compartidas con los padres de familia, por otra parte en la escuela fue difícil encontrar momentos en donde las manifestaciones emocionales no fueran controladas o reprimidas, hay aquí otro eje central que analizar, de manera similar la revelación de los padres de las dificultades económicas

en la actualidad y la poca comunicación con la escuela se encuentra en el punto de reflexión al ser un eje repetitivo en los datos.

Para finalizar se reconoce que el proceso abordado en este capítulo es en esencia gran parte de la riqueza de la investigación porque contiene la voz de los actores sociales involucrados en el fenómeno social, lo cual permite adentrarse en sus significados para posteriormente comenzar a realizar interpretaciones en el ejercicio de triangulación de datos teóricos, empíricos y capacidades intelectuales como investigadora, actividad del próximo capítulo.

CAPÍTULO 5

AFECTIVIDAD FAMILIAR Y DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE LA NIÑEZ PREESCOLAR. SIGNIFICADOS Y MIRADAS DE LOS ACTORES INVOLUCRADOS

Presentación

El presente capítulo de discusión comprende ciertos hallazgos de la investigación y por tanto constituye una pieza especial en el proceso de elaboración de esta tesis; asimismo es una oportunidad para colaborar con el conocimiento que tiene que ver con la afectividad familiar en el desarrollo socioemocional del niño de preescolar. Por tanto, se vierte aquí un entramado de información empírica y teórico-metodológica que ha sido entrelazada con reflexiones. Se tiene la finalidad de ofrecer a la comunidad erudita y docente del preescolar un informe de la investigación realizada, esto a sabiendas que la producción del conocimiento es una construcción social que incluye por parte de los actores interesados la capacidad de crearlo, comprenderlo, modificarlo y enriquecerlo.

5.1 El juego como manifestación de afecto para los niños

Dentro de la sociedad es fundante el predominio del pensamiento adulto, el mayor cree saber lo que los niños quieren y piensan, esta idea fue incluso parte de mi pensamiento inicial al comenzar la investigación, creía que la afectividad es importante para el desarrollo socioemocional del niño, pero concebía la afectividad como esas muestras de amor y cariño, abrazos, besos, palabras positivas, entre otros. No pensé que los niños tienen sus propias ideas y concepciones, por tal motivo fue significativo abordar esta parte en la presente discusión del informe de investigación poniendo sobre la mesa la voz de los niños que colaboraron en el proceso, ya que solo ellos son expertos en sus intereses y necesidades, como lo menciona Tonucci en una entrevista: “(...) los niños tienen algo para decir. Los niños llevan consigo una vida (...) Los niños son distintos, los niños saben; nosotros no sabemos lo que saben (...)” (Álvarez, 2018, s/p).

Históricamente se había excluido la voz del niño en las diferentes sociedades, poco a poco hubo un avance en la forma de escucharlos y tratarlos, principalmente con documentos que avalan la importancia de cuidar de la infancia, por ejemplo, los derechos de los niños tanto en el contexto internacional como nacional mencionan la necesidad de crear ambientes favorables para ellos donde puedan desarrollarse integralmente y alcanzar su vida adulta de una manera saludable, pero ¿Qué significa un ambiente favorable para un niño?

Aun es escasa la práctica de una escucha atenta hacia los pensamientos del niño, más bien se actúa pensando en lo que quieren o es indicado para ellos, que es lo que tiene sentido hasta cierto punto, pues la experiencia del adulto lo ha dotado de significados de la vida en sociedad, sin embargo, es importante comenzar a preguntarse ¿Qué piensan los niños al respecto? ¿Cuáles son sus significados acerca de las cosas que los rodean? ¿Qué los hace sentir y vivir diferentes emociones a su edad?

Parece oportuno iniciar con esta reflexión porque uno de los hallazgos de la presente investigación nació precisamente de lo que los niños piensan, en esas pequeñas entrevistas realizadas a tres niños se reflexionó información que ahonda en el análisis de cómo se vive o se puede vivir la afectividad en la familia. Al preguntar a los niños que les causaba felicidad o, que les gustaba hacer en su hogar la respuesta constante fue “jugar”, fue ahí cuando surgió la idea del juego como manifestación de afecto para ellos; por lo tanto, comenzaré contextualizando el juego en su vida.

En el preescolar se reconoce el juego como parte esencial del niño en la formación de aprendizajes, el niño aprende jugando. El Plan y Programa de Estudios Aprendizajes Clave para la Educación Integral menciona de manera frecuente la importancia de un aprendizaje lúdico; la siguiente cita lo refiere:

El valor del juego en la educación infantil es reconocido desde los orígenes mismos del jardín de niños; sin embargo, es necesario distinguir su carácter recreativo (libre, como actividad de descanso y relajación) y su función como recurso potenciador de procesos de razonamiento y de aprendizajes importantes (SEP, 2017, p. 163).

De acuerdo a lo explicitado en este documento se puede decir que en el jardín de niños el juego tiene que ser una actividad con intenciones claras y objetivos específicos relacionados con los aprendizajes que se pretenden en el espacio educativo; aquí el juego aparece como una herramienta para el aprendizaje. En varias investigaciones se ha señalado que la edad de los niños está íntimamente ligada con el juego. Desde luego, considero que dicho aspecto lúdico es una característica común en los niños, pues el interés de ellos es jugar; por tanto, el aprendizaje irá acompañado de ello.

Al respecto Muñoz y Valenzuela (2014) citando a Piaget (1945) dicen que: “Desde esta perspectiva, el juego es descrito tanto como una experiencia entre el niño y el entorno, ligado

íntimamente a su nivel de desarrollo” (p. 2). El mismo autor divide en tres etapas el juego que viven los niños, el primero es el estadio sensoriomotor de 0 a 2 años, el preoperacional de 2 a 6 años y el de operaciones concretas de 6 a 12 años.

En el estadio preoperacional predomina el juego simbólico, constantemente se puede observar a los niños imaginando que son animales, asumiendo roles de adultos, jugando a la tiendita, a la selva, a los dentistas, entre otros juegos; se deduce que el juego es un excelente recurso para potenciar el aprendizaje; ahora bien, la pregunta es ¿Por qué no pensar en el juego como una forma de manifestación de afecto hacia los niños?

Así pues, se recuperó de las entrevistas y de las observaciones realizadas a los niños durante el trabajo de campo que sus significados acerca de lo que les hace sentir felices o tristes no giran en el tener muchos juguetes sino en “jugar con...”; no solos o con objetos más bien con el otro, esto se retomó desde su propia voz cuando al preguntarles: “¿Qué es lo que más te gusta hacer con tus papás o hermanos en casa? respondieron _Jugar con ellos_” (E7-UBM-11-06-2019-p. 2). De manera similar se les preguntó: “¿Qué te gusta más cuando estás con tu familia? y su expresión fue _Jugar_” (E2-UBM-02-05-2019-p. 2). Un planteamiento más fue: “¿Qué te hace sentir muy feliz y contento? y nuevamente respondieron _A jugar_” (E3-UBM-03-05-2019-p. 1).

En estas respuestas aparentemente cortas y simples pudo apreciarse que hay un gran significado para ellos. En su imaginario el juego apareció como su principal interés, quizás no solo en el espacio escolar donde conviven con sus amigos sino también dentro de su familia, con sus papás y hermanos, cuestión que les resulta una fuente de emociones y sentimientos como: alegría, seguridad y confianza. En este sentido se pudo encontrar una relación entre la función afectiva familiar, la escuela y el juego. De acuerdo con Gordillo, Gómez, Sánchez, Gordillo y Castro (2011):

El juego no es sólo una posibilidad de autoexpresión para los niños, sino también de autodescubrimiento, exploración y experimentación con sensaciones, movimientos, relaciones, a través de las cuales llegan a conocerse a sí mismos y a formar conceptos sobre el mundo (p. 198).

Por tanto, se puede establecer que para el niño el juego no solo es una actividad cotidiana sino una oportunidad de creación de significados y vivencias que lo entrelazan con los demás y con el cual aprende y experimenta. Hay que tener presente que los niños son activos en la construcción de sus

vidas sociales y son ellos quienes piden crear sus propias experiencias, la familia es la primera institución que tiene la oportunidad de colaborar con ello al ser el espacio privilegiado para crear lazos afectivos y el juego es una de las herramientas que puede utilizar para dar a los niños vivencias significativas cada vez que lo realicen.

Resulta evidente que mediante el juego se favorece el apego de los niños con sus padres, jugar aumenta las posibilidades de mejorar la conexión emocional entre padres e hijos además de que involucra un sano desarrollo afectivo y cognitivo. Por otra parte, el juego puede ser un componente clave en la familia, porque se puede incluir, como parte de la interacción lúdica al mismo tiempo que los besos y abrazos para que los hijos se sientan amados y escuchados. Así lo reveló la presente investigación, sobre todo en el trabajo de campo con aquellas preguntas que tenían que ver con emociones como la alegría; en general las respuestas de los niños fueron en su mayoría: jugar; por ejemplo, en las siguientes entrevistas realizadas a dos de los niños que participaron en la investigación, cuando les pregunté ¿En tu casita qué te hace sentir muy alegre? ellos mencionaron lo siguiente: “Jugar” (E3-UBM-03-05-2019-P1), y a uno de ellos además le pregunté ¿Qué te hace sentir triste? A lo que respondió: “Que no juegue” (E2-UBM-02-05-2019-P1).

Estos significados surgen porque mediante el juego los niños viven momentos de compañía, dialogo, unión y se promueven vínculos afectivos seguros, así lo da a entender el biólogo y educador Maturana (2011) quien afirma:

La relación materno infantil en el disfrute de la cercanía corporal en la total confianza del juego, como un suceder amoroso espontáneo constituye con su ocurrir relacional inconsciente el fundamento que configura el modo de convivir inconsciente que hace que surja espontáneamente la vida adulta como un vivir autónomo, socialmente responsable y ético, desde el respeto por sí mismo y por los otros en la capacidad de decir sí o no desde sí (p. 11).

Partiendo de la perspectiva del autor se piensa que jugar en familia es la mejor manera de reforzar las relaciones entre los miembros del hogar, a través del juego expresamos emociones, sentimientos, afecto y fortalecemos los lazos de unión, es el juego uno de los principales hilos conductores del afecto entre padres e hijos, lo que a su vez puede trascender en sus interacciones sociales con los otros y, aún más allá en el transcurso de la vida adulta, respecto a ello el mismo autor nos dice:

Cuando el niño nace es aún sólo una posibilidad embrionaria de conciencia y de reflexión sobre sí mismo. Es solamente a lo largo del período maduracional de su primera infancia, que un niño constituye espontáneamente a través del juego libre con su madre y otros adultos y niños, la manera de vivir en el lenguaje que constituye la conciencia humana como una distinción de la conciencia del propio cuerpo en el contexto de la distinción de otras corporalidades similares (Maturana, 2011, p. 135).

Puede afirmarse entonces que el juego es una manera más de formar vínculos afectivos con los niños, pero ¿Qué piensan los padres de familia sobre el tema? La investigación apunta a que la mayoría de los adultos no ha concebido el juego como una forma de manifestar afecto, la idea que predomina acerca de la afectividad tiene que ver con el dar cariño, abrazos y besos, lo cual mencionaron tres de los padres de familia entrevistados a quienes se les preguntó: ¿Qué entendían por afecto?, respondiendo lo siguiente:

M: (...) dando cariño, amor, tranquilidad y a veces regaños también porque no siempre es puro amor (...) (E10-UBM-10-09-2019-P1).

P: (...) es como ... bueno para mí el afecto es algo asignado como cariño, por decir aprecio, pero ya el afecto es más que el aprecio no, es más, yo creo que el afecto es dar cariño, pero dar también un apoyo a lo bueno que uno quiere (E10-UBM-10-09-2019-P1).

M: Afectividad, pues de afecto, que son cosas buenas, ósea sentimientos buenos que tienes hacia otra persona y pues dentro de mi familia pues somos muy cariñosos, tanto como pareja como con las niñas, somos muy afectuosos, les damos mucho cariño mucho amor (E8-UBM-26-08-2019-P1).

En las respuestas anteriores se observa que los padres entrevistados relacionaron el afecto con el cariño, el apoyo y el amor incluso con los límites que se ponen a los niños; por consiguiente, se habla de una disparidad entre lo que significan los niños y lo que significan los padres sobre las manifestaciones de afecto, mientras que para los padres tiene que ver el afecto con las muestras de cariño, para los niños, además de ellas, el juego se vuelve algo primordial. “Jugar es un privilegio del que se disfruta principalmente en la infancia y la niñez. En estas primeras edades, los niños y niñas aprenden jugando (...)” (Martínez, 1999, p. 9).

Se plantea que el juego es para los niños tan importante como lo es la alimentación y el cuidado, es por ello que los padres se pueden permitir aniñarse con sus hijos favoreciendo sus interacciones sociales y sus vínculos afectivos, herramienta importante en el desarrollo de la vida de cada niño:

La afectividad está determinada por los vínculos que establecieron los padres de familia con sus hijos, en palabras de Bowlby "... la conexión existente entre los acontecimientos de los primeros años de vida... forman ciertas actitudes que afectan decisivamente la totalidad de su posterior desarrollo (...)" (Bowlby, 1986, p. 16; citado por Téllez, 2016, p. 50).

El juego puede convertirse en un área de oportunidad en el hogar enriqueciendo las interacciones entre padres e hijos lo que a su vez favorece los procesos de socialización que el niño comienza a formar con los demás, y se beneficia la comunicación, el lenguaje, la empatía, el respeto, aspectos fundamentales en el desarrollo emocional. De esta manera se inicia con un proceso de comprensión a los intereses de los niños desde el punto de vista de ellos mismos y el juego es para ellos una de las actividades de mayor importancia en su vida, Öfele (2014) dice al respecto que:

Es jugando que el sujeto va siendo y se va haciendo. Es a través del juego que él bebe va conociendo el mundo que lo rodea y va eligiendo y descartando lo placentero y lo displacentero. El juego es encuentro, en el juego el bebé se comunica a partir de códigos diversos, códigos que el otro aceptará y comprenderá y, por supuesto, corresponderá si el juego debe seguir vivo (p. 73).

De la importancia que tiene el juego para los niños, se analizó también ¿Con quién juegan regularmente? Los pequeños al ser cuestionados acerca de con quién juegan respondieron dejando fuera la participación de los padres, lo que denota que es poco el tiempo que se le dedica a esta actividad, ellos mencionaron lo siguiente:

E: ¿Juegas con tu mami y tu papi? N: No con ellos (E4-UBM-03-05-2019-P2).

E: ¿Con quién juegas? N: Con mi hermana (E2-UBM-02-05-2019-P1).

E: ¿Con quién juegas en tu casita? N: Con los carros, con la moto. E: ¿Tu solito o juegas con alguien? N: Juego con mi hermanito (E3-UBM-03-05-2019-P2).

Encontré nuevamente una discrepancia entre los significados de los niños con los de sus padres, ya que ellos señalaron al juego como una actividad que en ocasiones hacen en casa, cuando se les preguntó qué actividades realizan en familia la señora Rosa mencionó: "Comer, ver la tele, jugar, visitar a los abuelos, que más hacemos en familia, a veces salimos al parque, salir de vacaciones" (E8-UBM-07-09-2019-P1).

Y la señora María también dio su punto de vista diciendo lo siguiente:

En familia pues nos ponemos a jugar, salimos a la deportiva a caminar o algo nos vamos o me pongo con él a jugar solitos carritos para que no se sienta que esta solo también el, o me traigo un libro y le tomo lectura o me está leyendo no sabrá decirme bien las palabras, pero él hace el intento de decirme (E9-UBM-07-09-2019-P3).

En este sentido se deja ver que nuevamente es diferente el significado de juego de los padres y de los hijos, los padres de familia hacen alusión que una de sus actividades en familia es el juego y los niños regularmente dicen jugar con otras personas, tal vez hay otros factores que intervienen como: el tiempo que se le dedica a la actividad familiar, la frecuencia con que se realiza y; la participación activa de los padres en el juego, porque puede ser que se lleve al parque a los niños a jugar pero no existe un involucramiento personal en el juego que realizan.

Surgen aquí nuevas interrogantes ¿Qué tipo de juego realizan los padres con sus hijos? ¿Qué les gustaría jugar a los niños? ¿Cómo significan el juego los adultos? ¿Con que frecuencia comparten esta actividad en familia? ¿Qué es lo que obstaculiza el juego entre padres e hijos? o simplemente cómo concebimos el juego a partir de nuestra adultez porque lo que nosotros significamos por jugar no siempre coincide con lo que piensan los niños, Maturana (2011) lo alude diciendo lo siguiente:

(...) los seres humanos adultos frecuentemente perdemos el bienestar normal del vivir y creamos dificultades para nosotros mismos y para el crecimiento de nuestros niños como seres sociales normales cuando perdemos la capacidad de jugar al sumergirnos en preocupaciones por el futuro o el pasado, y nos desconcentramos con los otros, particularmente con nuestros niños, a través de no verlos precisamente porque nuestra atención está en otra parte (p. 151).

En función de lo planteado podemos reflexionar que: desde que se llega a una etapa adulta parece que el juego quedó olvidado, se perdió el asombro y el disfrute por esta actividad, se ha dejado de ver como un fin es más puede verse como una pérdida de tiempo y el juego debería ser vivido plenamente, en donde se pueda disfrutar lo que se hace sin buscar en sí otro objetivo que no sea intercambiar afecto entre sí.

Por otra parte, gracias al análisis de la información de campo se observó que hay algunos factores que pueden limitar o limitan el juego con los niños, los adultos como ya se mencionó han olvidado jugar o tienden a observar el juego como una actividad aburrida y sin sentido; también está presente el crecimiento descontrolado de las tecnologías y las redes sociales, la economía o el

consumismo que orilla a tener más horas de trabajo y menos tiempo con los hijos en casa, de manera similar las actividades extraescolares que hacen los niños con la idea de que así serán más competentes en su vida, imagen que crece con gran velocidad en la sociedad, al respecto Martínez (1999) aporta lo siguiente:

En las sociedades con un cierto grado de desarrollo puede ocurrir que deseemos que los niños aprendan muchas cosas desde muy jóvenes [...] de aquí la sobrecarga a que se hallan sometidos los niños que después de su horario normal de escuela, asisten a clases de inglés, informática, plástica, música o practican las actividades deportivas más diversas (...) (p. 167).

Sobre esta reflexión teórica y, de acuerdo a la investigación, me permito agregar que regularmente los niños tienen en casa una variedad de juguetes, muñecas, “juegos de té”, carros, pelotas, etc. y en la actualidad se han sumado videojuegos, tabletas, teléfonos inteligentes, lo que ha hecho que estén más tiempo en casa entretenidos en un mundo virtual que a la vez los desconecta de lo que pasa a su alrededor, y no solo sucede con los niños, también los adultos están envueltos en ello lo que puede ser una de las barreras más fuertes de la actual sociedad virtual que impide priorizar al juego como medio para la función afectiva familiar.

En la opinión de Han (2012) quien aporta serias reflexiones sobre su teoría de la sociedad del cansancio, la positivación del mundo es lo que ha orillado a las personas a perder la calma en un mundo donde parece que todo gira en producir y comienza el cansancio, que a la vez produce enfermedades como la ansiedad, el estrés, la depresión, etc. obstáculos que impiden llegar a casa con calma y tiempo para poder jugar con los niños. “Por falta de sosiego, nuestra civilización desemboca en una nueva barbarie” (Han, 2012, p. 24).

De la misma manera Bauman (2006) nos habla de una vida moderna líquida donde lo que antes necesitaba esfuerzo y tiempo para su elaboración ha desaparecido y ahora se busca realizar las cosas lo más rápido posible, porque el tiempo es poco y hay que utilizarlo lo más que se pueda, sobre todo para las actividades que nos den remuneraciones materiales, por ello la vida está en una constante incertidumbre, por el miedo de estar desprevenidos ante los cambios sociales que pueden orillar a quedarse rezagados y la vida se convierte en una prisa constante por estar activo en el mercado laboral o en la adquisición de las nuevas tecnologías.

Esta situación fue reconocida por algunos padres quienes en sus respuestas ventilaron la falta de atención familiar en su función afectiva, por ejemplo, la señora Rosa expresó que las actividades diarias alejan a la familia sobre todo al ser escaso el tiempo para compartir actividades:

(...) mi esposo definitivamente pues cuando se va a trabajar están dormidas, regresa y a veces ya están dormidas, no convive mucho con ellas, no puede estar muy pendiente de ellas, entonces pues es mucha la distancia que tiene con sus cosas (...) (E8-UBM-26-08-2019-P2).

Otra una madre de familia la señora Tere al preguntarle de qué manera vivían en su familia con las tecnologías como: el celular, las redes sociales, ella comentó: “(...) a veces esta uno entretenido viendo un video y el niño es mami mira y a veces uno pues esta entretenido y espérame tantito, luego a ya se pasó” (E10-UBM-10-09-2019-P7).

En la actualidad las nuevas dinámicas familiares como lo es el trabajo fuera de casa de tiempo completo incluso de ambos padres de familia tiene que ver con una disminución de interacciones sociales con los hijos y de actividades como el juego para realizar con ellos, surgen así nuevamente las preguntas para reflexionar ¿Qué tanto se juega con los niños? ¿Qué significado tenemos de juego? y ¿Cómo lo significan los niños? ahora teniendo como base los beneficios que aporta esta actividad a la familia y sobre todo a los niños. En todo caso podemos comenzar escuchando verdaderamente a los niños sin dar por hecho que ya tenemos conocimiento de lo que ellos quieren y desean.

Incorporar en la medida de lo posible a la dinámica familiar el juego ya sea mediante deportes o recreación, puede favorecer las relaciones afectivas entre los integrantes principalmente de los niños porque el juego es parte fundamental de su desarrollo, nuevamente Maturana (2011) afirma:

Si el niño o niña crece en una aceptación corporal total por su madre al encontrarse continuamente con ella en el juego, él o ella se convierte en un adulto afectuoso que no teme perder su identidad individual en la aceptación de los otros como ser social, y no necesita reafirmarse en la negación de los otros en el curso de una competencia interminable. Pero cuando el niño en las grandes ciudades no puede obtener a través del libre juego (esto es a través de la aceptación corporal total) la conciencia senso-motriz que constituye el fundamento de la conciencia humana, no puede realizar plenamente el espacio relacional humano (p. 136).

Además, el juego contribuye al buen funcionamiento del organismo otorgándole tranquilidad, alegría y claro enriqueciendo la convivencia familiar, para ello hay que dejar volar la imaginación y la creatividad, regresar nuestra memoria a la infancia puede ser un buen comienzo.

Tengamos presente que el juego es el espacio que privilegia las relaciones y donde el afecto se expresa a través de una presencia compartida en la cual el niño puede ser el mismo y el adulto le ofrece sin condiciones su amor y su tiempo para crear vínculos afectivos sanos y fuertes, no olvidemos que el niño pide a gritos “*jugar*” y sus compañeros de juego favoritos son sus padres.

5.2 Los vínculos afectivos familiares. Sus retos y significados

En las siguientes líneas se continua con una escucha atenta hacia los significados especialmente de los niños, se reflexiona acerca de los vínculos afectivos que se viven en la familia principalmente entre los papás e hijos y se plantean los siguientes cuestionamientos como punto de partida para la reflexión: ¿Cómo se sienten los niños en casa cerca de sus padres? ¿Qué dificultades existen en las interacciones familiares? ¿Cuáles son las causas de dichas dificultades?

En esta reflexión tomé en cuenta el análisis de la información de las entrevistas de los niños y de los padres de familia, donde expusieron cómo viven la afectividad en su hogar, tengamos presente que las familias en la actualidad han cambiado sus dinámicas cotidianas, el trabajo de tiempo completo de algunos padres, las actividades extra clase a las que asisten los niños, las tecnologías cada vez más digitalizadas, entre otros han llevado a tener lo que he nombrado interacciones sociales disminuidas y desgaste afectivo familiar, estas se relacionan con una disminución en el apego que viven los niños en la edad preescolar con sus padres.

Recordemos que el apego según lo da a entender Bowlby (1998) es el vínculo emocional afectivo que desarrolla el niño con sus padres y que le proporciona seguridad emocional indispensable para el desarrollo de su personalidad; en otras, palabras el apego es: “(...) la manera que tiene una persona de vincularse con otra” (Becerril y Álvarez, 2012, p. 5).

El niño en esta edad preescolar aún se encuentra en una etapa significativa del apego, los padres son las figuras de mayor importancia para su vida, mediante ellos el niño continúa conociendo el

mundo que le rodea y, estar lejos le suele provocar emociones como: miedo, ira o tristeza. Estos datos pudieron ser encontrados en las respuestas que dieron los niños cuando les pregunté ¿Qué te hace sentir triste o molesto en tu casa? la entrevista realizada a los actores de la infancia fue la siguiente: “¿Qué te hace sentir triste cuando estás en tu familia?, a lo que uno de ellos respondió _Cuando me dejan (...) me dejan y me hace sentir enojado cuando (...) me dejan solito_” (E7-UBM-11-06-2019-P2).

Como se puede apreciar en esta entrevista los niños comentan que estar solos es algo que no les agrada, por el contrario, les provoca miedo e inseguridad, incluso ira, emociones interpretadas por los expertos como de alto grado de negatividad. De acuerdo con algunos educadores cuando dichas emociones no son asimiladas o gestionadas de la mejor manera, suelen constituir uno de los principales factores de riesgo para adquirir enfermedades físicas o mentales (Piqueras, et al, 2009) por tanto, podemos decir que, para los niños una de las posibles razones sobre la aparición de emociones negativas es la cierta soledad a la que puedan someterse. Veamos cómo en la siguiente entrevista uno de los niños entrevistados reveló esta situación que, de acuerdo a su experiencia él ha vivido, cuando se le preguntó lo siguiente: “¿Qué te hace sentir enojado? El contesto _ sentir enojado cuando alguien no quiere estar conmigo y sentir triste (...) cuando alguien no quiere estar contigo” (E4-UBM-03-05-2019-P1).

Las respuestas del niño entrevistado evidencian una relación significativa con el beneficio que pudiera reportar las interacciones humanas; en ellas las personas optamos de manera natural por la compañía y, especialmente la convivencia de personas cercanas en nuestra vida, por ejemplo, la familia. Respecto a este fenómeno natural referido a la necesidad humana del acompañamiento, que se da desde el nacimiento del ser humano, puede decirse que: “El acogimiento y el reconocimiento son imprescindibles para que el recién nacido vaya adquiriendo una fisonomía auténticamente humana” (Duch, 2002, p. 12).

El proceso de desapego tiene que ir siendo gradual, otorgando apego como la etapa de desarrollo lo requiera y esto consigue representar que el niño vaya adquiriendo una independencia y autonomía saludable, sentirse rechazado o solo puede causar daños a la integridad de la persona. En el caso de los niños, éstos poseen una gran capacidad receptiva y tienen el poder intuitivo de

sentir el rechazo o la soledad, cuestiones sentimentales que sobre todo manifiestan cuando enfrentan miedo y tristeza.

De acuerdo con nuestra investigación ¿Cuál es la voz de la educadora de preescolar al respecto? sí, esta actora docente que cotidianamente comunica sus experiencias con las manifestaciones emocionales que ha vivido con los niños. Por ejemplo, cuando le pregunté ¿Cuál considera que es la causa de reacciones como miedo e ira en los niños? ella respondió lo siguiente:

Manifiestan miedo cuando es la hora de salida, de que no vayan a venir por ellos o de que no estén los papás aquí luego, hay niños que se han quedado y manifiestan ese miedo de quedarse solos, también cuando estamos mucho rato a lo mejor aquí dentro del salón y que cerramos a lo mejor la puerta o la ventana para proyectar algún video, también ese es el miedo que manifiestan al quedarse como solos (E1-UBM-29-04-2019-P2).

Lo anterior da cuenta del carácter social del ser humano, el cual comienza incluso antes del nacimiento. Partiendo de lo expuesto por la profesora podemos decir que las personas difícilmente llegan a mantener un estado de aislamiento por sí solas, ya que el ser humano busca la interacción social con el otro por naturaleza, pues de acuerdo con Blumer (1982) “Todo grupo o sociedad humana se compone de personas en asociación” (p. 7). Evidentemente de estas relaciones sociales se aprende, a la vez, de la vida en sociedad.

En la presente discusión teórica intitulada: “Los vínculos afectivos familiares. Sus retos y significados”, se atiende a las primeras relaciones sociales del niño, las cuales ocurren obviamente en el ámbito de la familia, espacio de creaciones y de aprendizajes significativos de la interacción social humana como el lenguaje, los símbolos, la comunicación, entre otros. En palabras de Marc y Picard (1992) “(...) es en el seno de la familia donde se instaura el proceso de socialización del niño, donde se construyen los esquemas relacionales de base que influirán más tarde en sus interacciones de adulto” (p. 155).

Desde estas interpretaciones teóricas en la investigación se pudo encontrar dos puntos más, el primero relacionado con las dificultades que giran alrededor de las interacciones sociales entre la familia, especialmente papá, mamá e hijos. El segundo fue conocer los significados que tienen los padres de familia sobre la importancia de la afectividad familiar en el desarrollo socioemocional de sus hijos.

Respecto a lo primero se encontró que una de las principales dificultades para las interacciones sociales en familia y por ende el enriquecimiento o debilitamiento de los vínculos afectivos (apego), es el tiempo de convivencia entre padres e hijos. Aquí los padres reconocieron que el tiempo que existe para las interacciones sociales con sus menores en edad preescolar es escaso, especialmente lo afirmaron aquellos que trabajan largas jornadas en el día y fuera de casa, provocando lejanía con la interacción familiar que recae en los niños. Al respecto, dos de las mamás entrevistadas expusieron que regularmente las ocupaciones de los padres de familia los ha alejado de las relaciones sociales en casa; fue el caso de la señora Rosa y la señora María, quienes al preguntarles cómo han vivido la afectividad familiar en relación con las dinámicas laborales actuales, respondieron:

(...) de la escuela la que sabe soy yo y si yo trabajara igual que el quien iba a estar al pendiente de que si hacen las tareas, de cómo se portan en la escuela, de cómo se comportan en las tardes, si salen o si están todo el día encerradas (E8-UBM-26-08-2019-P2).

Así mismo, la segunda madre de familia comentó lo siguiente: “(...) pues aquí vivimos nada más él y yo, porque mi marido pues pasa trabajando, él no llega, se queda por allá (...)” (E9-UBM-07-09-2019-P1).

Con estas revelaciones se pudo conocer que la realidad económica que viven muchas familias generalmente las lleva a disminuir el tiempo de convivencia con los hijos en el hogar, de alguna manera ellas reconocieron que sus esposos dedican buena parte de tiempo al trabajo remunerado fuera de casa.

Bajo estas entrevistas realizadas puede interpretar que muchas veces el tiempo constantemente es visto como un insumo monetario, es decir, se busca trabajar más a fin de aportar mayor cantidad de dinero a la casa y tener una mejor calidad de vida. De alguna manera este imaginario permitió ver que las actividades de ocio en la familia implican una pérdida económica para el hogar, reduciéndose así las actividades al trabajo. En la consideración de Han (2012) estos imaginarios ponen de manifiesto que las formas de la vida activa se reducen al nivel del trabajo, lo cual, en la actual modernidad este fenómeno ya se identifica con la enfermedad mental llamada “síndrome ocupacional”, que en este caso pudiera identificarse en algunos padres de familia.

Por otro lado, las mismas políticas neoliberales arrojan a las familias a este tipo de prácticas laborales que disminuye la afectividad en el hogar y aumentan el ausentismo en casa de parte de los padres, Flores (2012) menciona al respecto que existen un:

(...) efecto perverso de algunas políticas sobre la dignidad de la familia, entre ellas la política de aumento de precios y contención de salarios, la de crecimiento lento sin creación de empleos suficientes y dignos, los programas de combate a la pobreza que generan dependencia a su conveniencia, los programas masivos de viviendas que esparcen por todo el territorio nacional moradas mínimas dentro de grandes conjuntos habitacionales donde no hay cuidado de los espacios públicos, así como la privatización creciente de guarderías (p. 243).

De forma semejante esta dificultad deriva el problema del cuidado de los hijos, al trabajar los dos padres de familia se añade un integrante más al cuidado de los niños, casi siempre son los abuelos, pero también aparecen otras figuras que fungen como tutores (empleadas domésticas, vecinos, guarderías, otros) los cuales a menudo se encargan del cuidado y atención de los hijos hasta que los padres regresan del trabajo.

Es importante reconocer que los abuelos u otras figuras no cumplen la misma función de los padres, es decir el rol que ellos pueden llegar a tomar difiere en lo que los mismos padres harían, es el caso de este testimonio que narra las dificultades de tener trabajo ambos tutores y dejar la responsabilidad del cuidado de su hijo a los abuelos, repercutiendo según ellos en el comportamiento del niño, la señora Tere al preguntarle sobre la afectividad familiar y las dinámicas laborales comentó lo siguiente:

(...) como que le faltaba un poco de más disciplina por lo mismo de que pasaba más con sus abuelitos y, al faltarle nosotros, porque el salía bien tarde y yo también salía bien tarde casi no estábamos con él y pues este, ellos lo consentían mucho y como que empezó haber un cambio verdad, y si nos veía, pero ya bien tarde, cansados y el cansado [...] (E10-UBM-10-09-2019-P5).

En el testimonio recuperado, también se puede apreciar la crisis de los vínculos afectivos al tener poco tiempo de convivencia entre los padres y el niño, pues al llegar a casa ya era tarde y se encontraban cansados para realizar alguna actividad juntos, de la misma forma los padres notaban un cambio en el comportamiento del niño, un cambio que se hizo presente en la escuela afectando las relaciones que el niño tenía con sus compañeros, su maestra notó que desde que su mamá

comenzó a trabajar el niño presentó mayor agresividad y descontento, cuando se le preguntó acerca de las manifestaciones emocionales que el niño presentaba en la escuela, ella mencionó lo siguiente: “(...) cuando tiene esa ira no quiere que nadie se le acerque, por qué, porque al momento de acercársele alguien él siente que lo van agredir entonces reacciona al golpe, reacciona a empujar, reacciona a decir palabras hasta altisonantes (...)” (E1-UBM-29-03-2019-P3).

A partir de esta entrevista se interpreta que, el cambio en los vínculos afectivos en casa se vio reflejado en las interacciones sociales que el niño tenía en la escuela sobre todo desde que su mamá entró a trabajar, situación que la familia reconoce y reflexiona, la madre de familia lo significó de la siguiente manera cuando se le preguntó sobre la afectividad que vivían en el hogar:

Pues yo cuidé a Gael desde que nació hasta que entré a trabajar hace un año, el año pasado no tiene mucho, entonces la maestra me dijo que sintió el cambio de Gael cuando entre a trabajar, era la maestra Norma en ese tiempo en primero, y dice que sí sentía el cambio porque Gael antes era (...) bueno era diferente y después se comportaba como que no quería hacer nada y no le importaba y entonces decidimos como que tratar de estar más tiempo (...) (E10-UBM-10-09-2019-P5).

Por consiguiente, se puede pensar que el niño necesita recibir afecto de parte de sus padres, sentirse amado ayuda a formar parte de su personalidad, aumenta su confianza y seguridad. “El equilibrio afectivo-emocional, entre otros beneficios, permite al niño alcanzar una personalidad madura” (González, 2017, p. 3). Alcanzar esta personalidad puede propiciar una disminución de la violencia escolar, fortalecer las relaciones sociales basadas en: respeto y apoyo mutuo y presentar manifestaciones emocionales menos intensas.

La familia es la primera en otorgar afecto, al ser el escenario primario donde los niños crecen, investigan e interactúan; en ese espacio propio los pequeños emprenden su crecimiento con el ejemplo de los padres, quienes son los responsables de conformar el clima afectivo que la familia necesita; “(...) pues la afectividad implica un vivir humano que no se da en la individualidad sino en la comunión, en lo relacional que despierta sentires y emociones gracias a la conversación amorosa con los otros (García, B. 2019, p. 152).

Una valoración reflexiva del actuar cotidiano de los tutores responsables puede ayudarnos a comprender la importante función afectiva familiar que estos desempeñan. Esta cuestión fue la que

precisamente estuvo en los significados de los padres cuando de manera general se les preguntó qué pensaban acerca del papel de la familia respecto a la afectividad y el comportamiento emocional de los niños, por ejemplo, la señora Rosa comentó experiencias de su trabajo en el aula de clases, donde notó que la ausencia de convivencia entre padres e hijos que, según ella, repercute en sus estados emocionales; su respuesta por tanto fue la siguiente:

(...) bueno yo también lo veo en mi trabajo, los niños que sus papás trabajan todo el tiempo y no pueden estar al pendiente ellos son los niños que son un poquito más agresivos con los otros los maestros, o sea, no controlan a veces sus emociones, como que sienten que todo el mundo está contra ellos y pues está bien ponerles atención (E8-UBM-26-08-2019-P3).

Por otra parte, el señor Roberto mencionó aspectos que considera importantes dentro de la familia en este proceso afectivo-emocional de los niños, resaltando cuestiones fundamentales de la función afectiva familiar como: el dialogo, consejo, atención, entre otros; de esta manera pudo considerar que:

(...) la familia siempre te va guiar a hacer algo bueno, a corregir, si la familia ve que no estás viendo un peligro o que simplemente lo estás haciendo mal pues siempre te va a corregir, espera tantito haber ven te puede pasar esto, entonces creo que el rol de la familia sea tío se abuelo sea padre, creo que no va querer el mal para su propia familia, más que nada si en verdad es afecto, va a tratar de corregir o de poner un alto (E10-UBM-10-09-2019-P6).

De esta manera, considero que existen en los padres significados diversos sobre la afectividad familiar: reconocen a la familia como portadora de afecto y además de guía en las diferentes situaciones de la vida, mencionan en sus testimonios aspectos de la función afectiva familiar, saben que las acciones que hagan tienen que ver con el desarrollo de los niños y también reflexionan acerca de las situaciones que pueden perjudicar o beneficiar a sus hijos, al respecto Pi Osoria y Cobián (2009) señalan que:

Las funciones familiares son muy importantes, porque están a favor de la familia y del sostén a la sociedad, de manera que se manifiestan simultáneamente. Son concebidas como aquellas actividades que de forma cotidiana realizan los miembros del grupo familiar (...) (s/p).

Estas actividades pueden ser diversas pero el componente que comparten o tienen en común es la convivencia y las interacciones entre padres e hijos, a su vez las actividades se desarrollan en cada familia de una manera distinta y existen elementos diversos que las constituyen como: el ambiente, trato, duración, etc., respecto a este análisis a continuación se presenta una anécdota que expresó

una mamá en la cual se aborda que el trato y la forma de hablar a los niños tiene relación con las manifestaciones emocionales como el miedo o la tristeza que manifiestan los pequeños, la señora María recordó que su hijo se muestra temeroso cuando le grita y que incluso le ha llegado a expresar antes de irse a la cama que se siente poco amado por ella:

A él lo que no le gusta es que le grite, luego me dice, no sé yo creo toma como confianza y me dice en la noche, mamá a mí ni me gusta que me grites dice, le digo por qué haber dime, porque me da miedo o porque yo siento que tú a mí no me quieres, uno no se da cuenta, pero ellos sí (E9-UBM-07-09-2019-P3).

Los niños tienen diferentes concepciones acerca del mundo que les rodea en comparación con sus padres; ellos aún no dimensionan que los problemas económicos o de salud que tienen los adultos les causan estrés y desesperación generalmente, y que ello a veces los lleva a estar de mal humor usando gritos o malos tratos en la familia, los niños simplemente se sienten lastimados, heridos e incluso como el ejemplo poco queridos.

De manera similar un padre de familia evocó algunos recuerdos relacionados con el trato hacia los niños, experiencia que según él le dejó un aprendizaje:

Yo ya había visto con mis hermanos, han tenido niños y bueno yo no sé siempre los he estado cuidando mis hermanas las menores, un sobrino menor, entonces yo siempre los cuidaba, yo creo que de ahí me salió el afecto por los niños, me salió un afecto de no hacerles daño, porque yo veía cuando les pegaban, no me agradaba y entonces eso trato mucho de evitarlo, para no hacer daño (E10-UBM-10-09-2019-P4).

Como podemos ver en esta narrativa el señor Roberto advierte que el trato que se les da a los niños tiene una relación importante con hacerles bien o evitarles daño. Esto demuestra que, además del tiempo que se dedica a los hijos, la afectividad es una función familiar que está presente con el trato que se brinda, lo que se relaciona con acciones favorables como la paciencia, las palabras positivas y el juego, acciones que pueden ser pequeñas para los padres, pero muy significativas para los niños, además de evitar los gritos, los insultos incluso los golpes en su mayoría de veces injustificados, García, B. (2019) al respecto nos dice que:

(...) el vivir humano de la familia se vincula con la función afectiva, toda vez que esta entrelaza sentimientos y emociones contruidos por una red simbólica de lenguajes sonoros y corporales (sonidos, palabras, gestos, abrazos, risas, etc.); por eso resultan importantes las muestras permanentes de amor en la familia para alimentar en sus miembros el reconocimiento (...) (p. 153).

Pero nuevamente el problema recae en una economía y un sistema neoliberal que muchas veces intensifican jornadas extensas de trabajo que parecen alejar a los integrantes de las familias disminuyendo el tiempo para otorgar muestras de afecto. La UNICEF (2018) alude a este tema mencionando en su informe acerca de los derechos de los niños que:

(...) en México las jornadas de trabajo son largas, sobre todo en sectores donde se suele recurrir a horas extras, fuera de lo permitido por la LFT⁸, y a turnos variables (turismo, transporte, construcción), afectando así a la capacidad de los padres y cuidadores de atender la vida familiar y a sus niños, niñas y adolescentes (p. 27).

Desde esta problemática la función afectiva comienza a ser más reducida y en ocasiones provoca poca comunicación, pleitos, gritos que repercuten en las emociones, sentimientos y el manejo de ellos, por lo que me permito afirmar que la afectividad y sus funciones se dañan al no cumplir con su fin último, el desarrollo pleno y saludable de sus miembros. En efecto, como lo mencionan Pi Osoria y Cobián (2009):

(...) la vida moderna origina tensiones que necesariamente se reflejan en el grupo familiar. La felicidad de sus miembros y el desarrollo de los hijos, como personas plenas, no podrá lograrse en un ambiente de irritabilidad, capricho y falta de afecto; sin embargo, cuando se evidencian de forma positiva los componentes de la función afectiva la personalidad de sus integrantes recibe influencias saludables (s/p).

Al reconocer que el problema de la afectividad familiar en parte es fomentado por el sistema económico neoliberal vale la pena decir que, en términos de la socialización el niño desde su nacimiento no solo necesita de quien cubra sus necesidades básicas como: alimentación, salud e higiene; también necesita que se le proporcione: cariño, seguridad y afecto. Evidentemente estos elementos le permitirán relacionarse con los demás y desarrollar valores fundamentales que lo podrán llevar a su realización plena como ser humano.

⁸ Ley Federal del Trabajo.

Con lo anterior, cabe precisar que no necesariamente se debe actuar de manera permisiva con los hijos, es decir, pasar por alto conductas desfavorables que a menudo realizan. Este es un tópico sobre el cual los padres de familia también reflexionaron; es decir, se pudo documentar desde sus significados cuando se les preguntó sobre la importancia de las manifestaciones afectivas, sus comentarios donde mencionaron lo fundamental que es un equilibrio entre dichas manifestaciones, por ejemplo, la señora Rosa comentó que el respeto es necesario en el hogar y que, de la misma forma, fuera de casa se debe practicar para evitar hacer daño a los demás:

Para que no sean unas personas que al rato estén peleando con cualquier persona o agrediendo a otras personas, nosotros les enseñamos que deben respetar, que se deben de respetar ellas, yo luego les digo no me debes de gritar si yo no te grito tu no me grites, trato de que no, de que existan los valores, de que tengan más emociones positivas para que agredan menos a terceros (E8-UBM-26-08-2019-P2).

En su comentario también se puede notar la importancia del ejemplo en casa, como dice el dicho popular: “la palabra enseña, pero el ejemplo arrastra”, la mamá se da cuenta que lo más importante es actuar en sintonía de lo que se enseña para que el aprendizaje sea significativo, a su vez procura colocar límites para establecer respeto en la familia, asumiendo que los gritos pueden ser motivo de violencia.

De manera parecida la señora María compartió su punto de vista al respecto; en palabras suyas hizo notar que su hijo tiene derecho a jugar, pero también señaló que hay momentos en donde se establecen límites porque el hijo simplemente no puede estar haciendo lo que él quiere. Su opinión sobre el asunto aparece a continuación: “(...) yo me imagino que es un niño y tiene derecho de jugar, de hacer lo que él quiera y no lo que él quiera tampoco, porque hay cosas que a él le gustan y a mí no me gustan (...)” (E9-UBM-07-09-2019-P4).

Por su parte, el señor Roberto lo significó de la siguiente manera, él manifestó que su hijo en ocasiones pretende aprovecharse del afecto que existe entre ellos para hacer acciones que no siempre son las mejores, y cuando no se le permite hacer lo que quiere llora. En palabras de este padre de familia dijo: nos quiere chantajear tratándonos de malos. Al respecto precisó lo siguiente:

Lo que pasa es que bueno, él sabe que lo que uno siente es más afecto, entonces lo que ya hace, por eso ya le voy bajando es chantajear, ya cuando lo veo ya está llorando y dice _es que no me quieren, son malos_ y ya empieza a chantajear (E10-UBM-10-09-2019-P3).

Al escuchar la opinión del padre de familia, la madre asaltó la conversación para decir al respecto lo siguiente: “Ajá son malos ahorita está usando mucho esa palabra”. Nuevamente el padre continuó la conversación agregando: “Entonces tratamos de decir _está bien ya no te vamos a consentir_” (E10-UBM-10-09-2019-P3).

En los testimonios anteriores se aprecia un panorama que refleja la necesidad de buscar un equilibrio en el trato que se brinda en las interacciones de padres e hijos, es decir buscando el dialogo, la paciencia, el amor, así como los límites saludables y el respeto, lo cual beneficia la convivencia no solo en el ámbito familiar sino también en el escolar.

Existen muchos tipos de crianza y no hay una verdad que pueda excluir ciertas formas y beneficiar otras, pero en un ejercicio de análisis cotidiano se puede llegar a la conclusión de la necesidad de buscar un equilibrio afectivo, es decir no sobrepasarse en la rigidez y castigos, pero tampoco ser demasiado complacientes y permisivos, un equilibrio que permita a los niños mantenerse en un clima afectivo de comprensión, seguridad, límites, cariño puede sentar las bases de un desarrollo emocional estable. Al respecto González (2017) señala lo siguiente:

De una forma o de otra el desarrollo emocional está configurado por los hábitos sociales que se derivan de los valores de la cultura en la que vive la familia. Es decir, ayudan a sus hijos a tener una afectividad serena y segura o todo lo contrario (...) (p. 7).

Se puede resumir en que no hay un libro que nos diga la mejor manera de ser padres o que nos prepare para ello, simplemente se va aprendiendo en el camino y descubrimos muchos errores o aciertos al observar a nuestros niños en las interacciones sociales que tienen con los demás, lo cual valoramos de acuerdo a nuestros propios significados y símbolos que tienen que ver con nuestra cultura (Blumer, 1982).

Como parte final de esta discusión teórica puedo decir que, el tiempo que se dedique a la convivencia familiar con un trato basado en el amor y el respeto, será el eje fundamental para establecer una afectividad madura y eficaz. Recordemos que en el hogar esta afectividad tiene una relación educativa importante con las emociones de los niños. En el caso de sus interacciones en la

escuela se verán beneficiadas, pues tendrán conciencia de su sentir emocional reflexionando sobre su actuar, lo cual les permitirá convivir de mejor manera con sus compañeros.

5.3 El desarrollo socioemocional desde una visión humanista

En la actualidad el tema del desarrollo socioemocional del niño desde la perspectiva de la afectividad familiar ha llamado la atención en los diversos espacios educativos como el preescolar, sobre todo por la función que juega la familia como primera célula de interacción social que más tarde se fortalece con la escuela.

La vida social de las personas desde su campo emocional se ha visualizado en sus diferentes etapas del desarrollo humano como un fenómeno determinante de sus interacciones; sin embargo, en la infancia ha resultado aún más significativa por sus interacciones propias en las principales estructuras sociales que son la familia y la escuela. En el presente apartado se incorporan algunos puntos de partida a fin de reflexionar acerca del trabajo que se realiza con la educación socioemocional en el jardín de niños, así como el papel que tienen los docentes y padres de familia en ello.

Con el propósito de crear una discusión sobre este tópico de la educación socioemocional en el jardín de niños, desde la perspectiva de la afectividad familiar, es fundamental contextualizar el currículo que el sistema educativo mexicano tiene en la educación preescolar, señalando desde luego que en la actualidad existe una coyuntura política que tiene en proceso la elaboración y puesta en marcha de una propuesta educativa titulada “la nueva escuela mexicana”, la cual plantea alrededor del estudiante seis dimensiones educativas para su formación integral (cognitiva, física, estética, moral, cívica y emocional).

Además, tiene entre una de sus prioridades según el Programa Sectorial de Educación 2020-2024 “(...) fortalecer la participación de las madres y padres de familia y docentes en la toma de decisiones en el ámbito escolar, pues la democracia como el poder del pueblo empieza en la escuela” (SEP, 2020, s/p).

Al estar dicha propuesta en un momento de preparación para su puesta en práctica, tomaremos como base de discusión teórica en esta temática el plan y programa 2017 que hasta la fecha continúa vigente en dicha educación preescolar.

El programa de estudio “Aprendizajes clave para la educación integral” (SEP, 2017) se organiza en tres campos de formación académica y tres áreas de desarrollo personal y social, cabe decir que en este último se encuentra lo que concierne a la educación socioemocional.

De acuerdo con dicho documento el objetivo de la educación socioemocional, es desarrollar en cada estudiante una serie de habilidades vinculadas con el desempeño emocional y ciudadano, así como las capacidades de “aprender a ser” y “aprender a convivir.”

Específicamente en el preescolar la educación socioemocional se centra en dos rasgos que no se encuentran en la familia: su papel como estudiantes aprendiendo en actividades sistemáticas y dirigidas que demandan nuevas formas de interacción y su relación con un grupo de iguales en donde ellos mantienen el mismo estatus que los demás, pero con diferencias entre sí.

Por otra parte, es importante mencionar que la educación socioemocional es entendida en este programa curricular como un proceso de aprendizaje mediante el cual los niños podrán ir interiorizando valores, actitudes y habilidades que les podrán permitir comprender sus emociones. Así, el Programa Aprendizajes clave para la educación integral señala que la educación emocional es:

(...) un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética (SEP, 2017, p. 518).

Las dos propuestas de plan y programas antes mencionadas contienen en sus líneas información que alude a que la educación debe ser asumida desde la perspectiva humanista, cada uno con sus características propias y sus puntos de opinión peculiares, lo que también podría llevar a grandes debates que la presente investigación no pretendió retomar.

A pesar de que existen diversas posturas que ponen en duda las verdaderas razones de colocar en el currículo la educación socioemocional (argumentando que se trata de una forma de seguir formando capital humano en vez de un verdadero enfoque humanista) el presente apartado colocó la mirada en los aspectos que resaltan el desarrollo de las habilidades socioemocionales desde dos espacios fundamentales en la vida del niño: familia y escuela.

Al hacer mención de lo anterior se pretende contextualizar la idea de la educación socioemocional en el currículo oficial para abrir así puntos de discusión en los hallazgos de esta investigación, ya que después de llevar a cabo el proceso de análisis de datos fue que se reflexionó acerca de escenarios educativos que se encontraron principalmente en las observaciones dentro de la escuela, los cuales me llevaron a plantear las siguientes cuestiones:

¿Qué elementos giran al momento de abordar los conocimientos cognitivos y las habilidades socioemocionales en la escuela? ¿Por qué en la realidad escolar aún se le sigue dando más valor a las capacidades cognitivas sobre las emocionales? ¿De qué manera se podría integrar la participación de los padres de familia en el desarrollo de habilidades socioemocionales de los niños?

Por principio de orden, fue durante el tiempo de observación en la escuela donde se buscó descubrir información relacionada con las manifestaciones emocionales de los niños; como resultado se encontró que existe poco tiempo para ello, pues en el salón de clases a menudo se prioriza las actividades cognitivas y motrices que son dirigidas y controladas por la docente.

Por otra parte, el tiempo y el espacio que comparten los niños en el juego libre es escaso, regularmente ellos realizan ejercicios académicos para tomar decisiones, dialogar y establecer acuerdos con los demás; como se ha señalado, estos son aspectos reducidos, así lo deja ver el siguiente relato que fue elaborado durante un día de observación en el jardín de niños, donde se evidenció que existen pocos territorios escolares que potencien la libertad de los niños a partir de las interacciones sociales que ellos tienen con sus pares:

El día de hoy considero importante observar el almuerzo y el recreo de los niños para tener un panorama distinto al salón de clases. Al llegar los niños se encuentran listos para lavarse las manos, cuando terminan pasan al comedor. Yo me senté en un lugar donde considero no interrumpir su almuerzo. No hubo oportunidad de observar el recreo porque solo es media hora para comer y jugar, así que la mayor parte del tiempo los niños están comiendo en el área de comedor (RO 02-UBM-03-05-2019-P1).

Queda de manifiesto que el juego libre es escaso dentro de la escuela a pesar de que en él se pueden encontrar aprendizajes significativos debido a que los niños pueden vivenciar emociones diversas como la decepción, el enojo, el miedo, la satisfacción, las cuales permiten iniciarnos en su conocimiento y aprender sobre las sensaciones que nos hacen sentir, esto quiere decir que aprendemos practicando, por tanto, si los espacios para que se manifiesten dichas emociones son reducidos pueden resultar demasiado intensas cuando se presenten, según lo apunta González (2017):

Las emociones, sentimientos, etc. son necesarios; ahora bien, las emociones, pasiones (...) pueden dispararse en momentos determinados sino se ejerce el debido control sobre ellas, pueden salir de nuestro control y esto puede llegar a afectar a nuestro bienestar psicológico o repercutir en los demás (...) (p. 4).

De acuerdo con el autor me permito decir que cuando las emociones se disparan, desencadenan acciones que ponen en riesgo el bienestar propio y el de los demás. Esto fue visto en algunas aulas escolares y se presentaron reacciones como: empujones, rasguños, mordidas, golpes, llanto incontrolable, entre otros. Vivir nuestras emociones, sintiéndolas y conociéndolas en ambientes cotidianos con espacios de libre interacción puede hacer la diferencia de ello dando pie al dialogo que tal vez permita un autoconocimiento de las emociones cuando se viven y no solo haciendo referencia a ellas.

Por otro lado, a pesar del escaso tiempo para el juego libre, se documentó que los niños tienen (dentro de sus actividades en el aula) algunas oportunidades de diálogo; en dichos espacios manifestaron sus puntos de vista, asimismo se presentaron conflictos de imprevisto en algunas mesas. También se observó que en poco tiempo son reprimidos por la maestra, incluso sin hablar de ellos, es decir, sin conversar sobre las razones que lo ocasionaron o buscar una forma de resolverlo sin lastimar las dos partes.

Para ejemplificar lo antes dicho se describe aquí una situación dentro del salón de clases que da cuenta cómo el dialogo frente a las manifestaciones emocionales como la ira suele ser reducido y cargado de prohibiciones. En una de las observaciones realizadas dentro del aula percibí lo siguiente:

Después de un rato Gael juega más rudo con las letras, las avienta y no deja que los demás tomen las que él quiere, de repente le quitó una letra al compañero de mesa y este se quejó, por lo que vino la maestra y le dijo que no hiciera eso (RO 01-UBM-02-05-2019-P3).

Al momento de manifestarse una emoción negativa como la ira, se pudo notar que la docente acudió a observar y a la vez reprender la acción con una prohibición; sin embargo, al no ser la emoción algo que se pueda reprimir, ésta queda presente en el niño y por tanto la vive con intensidad. Si bien el trabajo que se estaba realizando aparentemente no tenía nada que ver con un aprendizaje socioemocional, tal vez pudo ser el momento adecuado para utilizar la situación como ejemplo de esta manifestación, en este caso la ira, porque las emociones no se pueden enseñar, las emociones se viven y al vivirlas podemos comenzar a reconocerlas, observando qué es lo que nos hacen sentir y cómo afectan o benefician a los demás, estos aprendizajes suelen ser cruciales para situaciones similares del futuro. El psicólogo y escritor Goleman (2007) menciona al respecto que:

(...) las lecciones emocionales que aprendemos de niños en casa y en la escuela dan forma a los circuitos emocionales haciéndonos más expertos -o ineptos- en la base de la inteligencia emocional. Esto significa que la infancia y la adolescencia son ventanas críticas de oportunidad para fijar los hábitos emocionales esenciales que gobernarán nuestra vida (p. 18).

Por lo tanto, las experiencias que se tengan en casa y en la escuela serán las portadoras de aprendizajes necesarios que podrán desarrollar las habilidades socioemocionales de los niños.

Prosiguiendo con otros ejemplos sobre las manifestaciones emocionales relacionadas con la ira, se da cuenta de una situación que se vivió dentro del salón de clases, así como de las acciones que se realizaron ante estas circunstancias. En la siguiente observación realizada dentro del aula se describió lo siguiente:

(...) la maestra repartió unos libros y Gael rápidamente tomó uno, después de hojearlo se aburrió y le comienza a jalar el libro a su compañero y quiere pelear, pero el compañero le da otro libro y nuevamente se pone a hojearlo, pero al terminar quiere pelear otro libro, como ya no le interesan los de su mesa se va a otra mesa a buscar otro libro y se lo trae. Después empezó a empujar la mesa contra otro compañero, la maestra le llama la atención y le pide que esté atento a la actividad grupal (RO 02-UBM-03-05-2019-P3).

En este caso se aprecia nuevamente una prohibición de la acción y un diálogo escaso sobre lo que sienten y piensan los niños para descubrir que ocasiona esa emoción, simplemente se reprendió y así continuó la docente con la actividad a desarrollar. Al realizar un análisis de ello, se piensa que la mayoría de las veces la educadora puede estar preocupada por terminar las actividades planeadas, estas situaciones no suelen tener la importancia para detenerse y atribuir tiempo a conversar sobre lo sucedido; al parecer la costumbre tradicionalista de hace años y que en la actualidad aún tiene gran peso, se centra en la obtención de resultados, especialmente de los aprendizajes relacionados con la razón como: lenguaje, escritura y razonamiento numérico.

Sin embargo, es importante no olvidar lo que al respecto aporta el biólogo y filósofo Maturana (1988, p. 7): “Lo humano se constituye en el entrelazamiento de lo emocional con lo racional”. Por ello la necesidad de formar una conciencia de este cambio de paradigma se vuelve esencial en las reflexiones docentes, donde otorgar un valor equivalente a los aprendizajes cognitivos y emocionales es indispensable, así lo menciona Chao (2018) en su reflexión acerca de la educación socioemocional:

Se requiere replantear la educación desde una mirada que incluya no sólo la formación intelectual y disciplinar, sino que considere también, dentro del actuar pedagógico y curricular, el papel central que juegan las emociones y la gestión de las relaciones interpersonales para la convivencia y el aprendizaje, y en general para el desarrollo humano y social (p. 25).

Lo citado por dicho autor no tendría que quedarse solo en el documento oficial como los planes y programas, sino que tendría que aterrizar en la labor docente diaria en los salones de clases; por ejemplo, para el trabajo de las habilidades socioemocionales hay un libro que cada niño tiene donde se presentan ejemplos de resolución de conflictos y experiencias sobre las emociones, pero el punto es que el evocar una emoción y hablar de ella no es lo mismo a vivirla, sentirla, reconocerla; puede ser un momento significativo para aprender sobre las emociones cuando se están sintiendo, como

lo menciona Maturana (2006) lo primero es sentir, luego pensar y después actuar, desde luego esto sería un ejercicio reflexivo de parte del docente buscando un trabajo equilibrado para abordar el trabajo intelectual y emocional sin descuidar ninguno de los dos.

Debe señalarse también que hablar de nuestras emociones cuando las sentimos puede dar pie al autoconocimiento, uno de los propósitos de la educación socioemocional. “Tradicionalmente los niños y jóvenes van a la escuela a aprender del mundo que los rodea, pero la educación socioemocional señala la importancia de que también aprendan a descifrar su mundo interno” (Chernicof y Rodríguez, 2018, p. 29) al conocer nuestras emociones, sentimientos o motivaciones conoceremos acerca de nuestras reacciones hacia con los otros.

Pero una dificultad en este proceso es que no estamos acostumbrados a hablar sobre nuestras emociones, es un tema que se trata con poca regularidad y se pueden incluso estigmatizar las emociones con alto grado de negatividad como la ira, el miedo o el asco; regularmente prevalece el diálogo que tiene que ver con las emociones que nos otorgan felicidad y bienestar como la alegría, un ejemplo de ello se encuentra en la siguiente descripción donde se manifiesta la dificultad de un niño de hablar sobre las emociones que le provocan molestia, esta descripción se obtuvo durante la elaboración de una entrevista a uno de los niños actores de la investigación:

(...) cuando le pregunté sobre sus emociones se puso nervioso, su rostro cambió, y parecía que solo quería hablarme de lo que le hace feliz, le costó mucho trabajo contestar las preguntas que le realicé, se observaba con poca seguridad en lo que quería decir, entonces consideré pertinente platicar con el otro día, al retirarme de su lado, comenzó a llamarme para que fuera nuevamente y después me comenzó a mostrar su dibujo y quería jugar conmigo (RO 02-UBM-03-05-2019-P3).

En la escuela se nos enseña sobre las cosas exteriores del mundo, pero se habla muy poco sobre nuestra interioridad, Chernicof y Rodríguez (2018) nos dicen que “(...) aprendemos poco de nuestro mundo interior, de nuestras emociones, de lo que sentimos, lo que podemos hacer con lo que sentimos, y de cómo podemos usar ese conocimiento para nuestro beneficio” (p. 29). Existe reducida cultura de diálogo sobre las emociones, incluso en el hogar se suele hablar poco de lo que sentimos, cuando el niño llora la mayoría de las veces se le consuela, pero no se le pregunta la razón de sus lágrimas.

El autoconocimiento incluye aprender sobre todas las emociones, es decir también sobre aquellas que contienen alto grado de negatividad, estas emociones no pueden ser eliminadas de nuestra vida porque son parte adaptativa del ser humano, nos alertan sobre el peligro y nos brindan motivación ante la crisis.

Dando continuidad a esta reflexión se anexa la opinión de la docente, en una de las entrevistas que se le realizaron dejó ver que este tipo de emociones interpretadas como negativas tienen que ser eliminadas dentro del salón de clases para evitar conflictos que dañen el aprendizaje, pues cuando se le preguntó qué pensaba acerca de las manifestaciones emocionales como la ira y el miedo ella respondió lo siguiente: “Dentro del salón se procura también tener un ambiente favorable para evitar ese tipo de sentimientos o emociones que impidan el aprendizaje” (E1-UBM-29-04-2019-P2).

Es decir que generalmente en la escuela predomina la idea de evitar que surjan estas emociones y controlarlas cuando se manifiestan, Maturana (1988) afirma al respecto que:

(...) al declararnos seres racionales vivimos una cultura que desvaloriza las emociones, y no vemos el entrelazamiento cotidiano entre razón y emoción que constituye nuestro vivir humano, y no nos damos cuenta de que todo sistema racional tiene un fundamento emocional (p. 5).

Sentir y hablar de las emociones tiene que ser una práctica constante dentro del salón de clases, es una de las maneras exitosas de desarrollar habilidades socioemocionales, aprovechar los momentos cuando las emociones se hacen presentes en las interacciones de los niños puede ser enriquecedor y proveer de aprendizajes significativos en las vivencias de futuras emociones y de los mismos procesos cognitivos, así lo deja ver nuevamente Maturana (1988) en las siguientes líneas:

Corrientemente vivimos nuestros argumentos racionales sin hacer referencia a las emociones en que se fundan, porque no sabemos que ellos y todas nuestras acciones tienen un fundamento emocional, y creemos que tal condición sería una limitación a nuestro ser racional. Pero ¿es el fundamento emocional de lo racional una limitación? ¡No! Al contrario: es su condición de posibilidad (...) (p. 7).

Esta referencia teórica expone la posibilidad que se tiene para utilizar las emociones a favor del aprendizaje y no en contra, es decir colocar las emociones de los niños como medio de aprendizaje o un dispositivo para aprender sobre ellas mismas. De esta manera se podrá ir dejando de lado las

prácticas de prohibición y control cuando aparezcan, siempre y cuando no constituyan un acto de violencia escolar.

Otro eje de discusión encontrado en este apartado es que a menudo en la escuela se reconoce que las manifestaciones emocionales que los niños presentan tienen relación con otras estructuras sociales como es la familia; así, la mayoría de las veces dichas experiencias emocionales que los niños viven en casa y que son manifestadas en la escuela se hacen notorias como parte de los procesos afectivos que los niños experimentan en su familia. De acuerdo con la significación de una de las docentes entrevistadas generalmente los niños manifiestan sus emociones al llegar a la escuela; cuando al respecto se le preguntó sobre la posible relación que los niños vivían entre la familia y la escuela ella mencionó lo siguiente:

(...) las situaciones que ellos a veces presentan de casa vienen y las aterrizan aquí, por qué, porque muchas ocasiones vienen tristes de casa o vienen enojados o vienen a lo mejor con mucha frustración y lo primero que hacen es agredir u otras ocasiones no juntarse con sus compañeros (...) (E5-UBM-03-05-2019-P2).

La experiencia de la docente entrevistada revela que los niños llegan a la escuela con emociones intensas que habitualmente no saben cómo manejar, las exteriorizan como pueden llegando a provocar incluso daños a sus compañeros, cuestión que va ganando etiquetas para ellos como “niños pegalones o groseros”, y eso pudiera ocasionar dificultades de integración e interacción con el grupo. Por otro lado, comprender que las emociones son parte de nuestra vida es un elemento útil para el trabajo en las aulas, es decir, se puede partir del conocimiento de las emociones del niño y posteriormente hacer una valoración de sus acciones y las consecuencias que estas aportarían; al respecto González (2017) señala lo siguiente:

A través de las emociones el sujeto expresa gran parte de su vida afectiva (alegría, tristeza, ira, celos, miedo...), sin la emoción seríamos máquinas y por tanto insensibles. Aunque durante mucho tiempo las emociones-sentimientos debían ser disimuladas, hoy en día forman parte de la motivación, y en ciertos momentos pueden ser definitorias de nuestra conducta, transmitiendo sin palabras nuestro estado de ánimo (p. 4).

El autor nos recuerda que la emoción es parte de nuestra cotidianeidad y que por tanto no debe ser disimulada, al ir conociendo nuestras emociones será más fácil vivirlas de manera sana sin lastimar con las reacciones que estas producen a quienes nos rodean, formando así los principios de una

inteligencia emocional que, de acuerdo con Goleman (2007) sería la piedra angular del éxito, porque no solo se puede tener éxito desde nuestras facultades intelectuales, sino también a través de un manejo correcto de nuestras emociones.

Siguiendo esta línea de descripciones la educadora comenta que los niños tienden a compartir sus experiencias en relación con situaciones que les hacen sentir miedo e inseguridad no solamente con sus comportamientos sino con otro recurso característico de la edad, es decir mediante el juego simbólico, al reflexionar sobre los procesos afectivos familiares y la relación con las manifestaciones emocionales de los niños en la escuela, ella compartió lo siguiente:

Lo manifiestan mucho en el juego simbólico, he escuchado que algunas veces juegan, yo soy la mamá, pero yo me enojo contigo porque tú eres mi papá, un ejemplo, yo soy la mamá y tú eres el hijo y yo te regaño porque mi mamá a si me regaña, entonces ellos a través del juego si manifiestan lo que pasa realmente en casa. Otras ocasiones no lo hacen en el juego, pero si lo platican, maestra fíjate que ayer mi papá discutió con mi mamá, entonces que es lo que tu hiciste, pues yo me fui a mi cuarto y me dijo mi hermanito un ejemplo, cállate y no hagas ruido, entonces todas esas situaciones que pasan en casa pues si ellos vienen aquí y las manifiestan con el juego o con el dialogo entre ellos o conmigo (E5-UBM-03-05-2019-P2).

Según la opinión de la docente los niños en la escuela buscan los espacios para compartir sus experiencias y las emociones que ellas los hacen sentir, estos momentos pueden ser esenciales en el trabajo socioemocional porque pueden identificar y reconocer las emociones que sienten, así como las sensaciones que las causan, además van descubriendo los estímulos externos que las originan; por ello el juego simbólico se convierte en otro indicador que informa cómo se sienten los pequeños.

Si los propios niños buscan el espacio para compartir lo que sienten o las situaciones que les pasan y los hacen sentir diversas emociones sería importante tener un espacio para compartirlo y socializarlo con los demás creando momentos significativos de aprendizaje que enriquecen entre otras cosas las habilidades emocionales, Berlanga (2018) lo propone de la siguiente manera:

Imaginemos que en la educación decidimos desplazar las preguntas ¿qué es esto? y ¿cómo debe ser?, como preguntas centrales del acto educativo (a la manera de “venimos aquí a aprender lo que es y lo que debe ser”), para poner en el centro la pregunta de ¿qué (nos) pasa? como modo de acceder desde allí a lo que vamos siendo y al cómo queremos que sean las cosas que nos pasen (p. 103).

Convertir el proceso educativo en una forma de conversación donde fluya lo que sentimos y el por qué lo sentimos, para crear un encuentro que nos permita aprender de ello en colaboración con los otros.

Por otra parte, dentro del proceso de análisis también se encontró que las docentes fomentan algunos momentos de interacción donde se relacionan padres, niños y profesores, como: festivales, recreaciones, gimnasias y momentos de lectura, que además de tener propósitos cognitivos se relacionan con los procesos emocionales de los menores, pero en las significaciones de algunos de los padres de familia entrevistados aún se deja ver que sienten poco el tiempo dedicado al diálogo sobre este tema y que les gustaría tener mayor comunicación con las docentes sobre ello, la señora Rosa compartió lo siguiente cuando se le preguntó cómo percibe la relación entre la escuela y la familia específicamente ante las habilidades emocionales:

(...) suelen decirnos va bien en matemáticas o está bien en lo del nombre o la lectura, pero no marcan lo emocional, yo si le suelo preguntar, ¿cómo se comportó?, si lloró, si no lloró, cosas así, pero que ellas lo toquen (...) lo mencionan muy poco (E8-UBM-26-08-2019-P3).

En su relato se percibe un faltante en la comunicación entre las docentes con los padres de familia acerca de las manifestaciones emocionales de los niños, dialéctica importante al observarse que las manifestaciones emocionales de los niños están relacionadas tanto en el contexto familiar como en el contexto escolar, así mismo la señora Rosa siguió compartiendo su opinión diciendo: “Me gustaría saber cómo, si ella se comporta igual allá que como se comporta aquí en la casa, porque si yo no pregunto la maestra no lo menciona” (E8-UBM-26-08-2019-P4).

Las mismas dinámicas escolares cotidianas causan de cierta manera poca posibilidad de comunicación, constantemente la hora de la salida se caracteriza por la prisa, a veces los padres por sus ocupaciones no acuden a dejar o a recoger a sus hijos dificultando el diálogo con las docentes y las reuniones grupales son agotadoras tratando asuntos que tienen que ver con comités, cartillas de evaluación, eventos educativos, etc.

A pesar de ello encontré que hay papás dispuestos a colaborar en la formación de puentes comunicativos que permitan hacer equipo entre la casa y la escuela, es el caso del señor Roberto

quien compartió la siguiente opinión cuando se le preguntó acerca de la importancia de la educación socioemocional dentro de la escuela y su relación con la familia, respondiendo lo siguiente:

(...) yo creo que es algo que debería de practicarse más para que ellos vayan trabajando en eso, porque bueno la emoción siempre lleva algo que no conscientemente haces y es algo que no se me hace muy bien para que ellos se dejen llevar simplemente por la emoción, siempre que tengan un tope ahí me voy a controlar, porque es algo muy difícil parece que no pero por emoción cometes algo bueno o malo, la ira siempre lleva a algo malo y la emoción pues también , a veces que está muy emocionado y simplemente no mides el peligro (...) (E10-UBM-10-09-2019-P6).

Una opinión más es de la señora Tere quien compartió que estrategia usaban en colaboración con la escuela para mantener un puente de comunicación familia-escuela acerca de los procesos emocionales de su hijo expresando las siguientes líneas:

Pues con la maestra Norma si había mucha, yo le mandaba un mensaje siempre en la tarde porque salía a las tres y no podía y me decía no pues hoy hizo esto o el otro, y yo le decía a él y hablábamos con él de ese tema y tratamos de que cambiara y si después la maestra nos empezó a decir que, si hubo cambios favorables, al hablar con él se veía el cambio (E10-UBM-10-09-2019-P5).

Con lo anterior se deduce que los padres de familia demuestran dar valor a las habilidades emocionales que los niños van construyendo en la escuela, y los docentes pueden ser la voz que los oriente a descubrir que estas habilidades también se fortalecen en casa mediante la función afectiva familiar, porque a pesar que está demostrado que las emociones son procesos biológicos del organismo no pueden aparecer en las personas sin un estímulo que las cause, así, las interacciones socioafectivas con el entorno van formando situaciones que nos llevan a poner en juego diversos estados emocionales, en palabras de Maturana (1996) “Las emociones tienen un fundamento biológico; son en tanto que fenómenos biológicos propios de nuestras corporeidades: la cultura no constituye nuestras emociones, pero el curso de nuestro emocionamiento es sobre todo cultural” (p. 83).

Lo antes citado por el autor explica que las emociones se derivan de las situaciones que vivimos, en este caso en el ambiente familiar y escolar. Por lo tanto, se puede agregar que si no tenemos acceso a las emociones como procesos orgánicos del cuerpo si lo tenemos ante las situaciones de la vida. En el caso de los niños con sus padres o maestros; y es ahí donde se puede empezar a

realizar la diferencia a pesar de que al hablar de subjetividades se tenga un sentimiento confuso que aturda la razón.

Con ello comparto la idea que las emociones son parte de la vida del ser humano y los elementos que llegan del exterior los que resuenan la mente de cada uno, León (2017) expresa al respecto lo siguiente:

Todavía es un misterio cómo se engendra una mente que va más allá de lo que ofrece la realidad tangible, pero no cabe duda que lo que se siente es lo que se percibe (proviene de donde proviene, exterior o internamente) y lo que se percibe es la base de un aluvión de proliferaciones mentales que se vivencian dentro de la propia presencialidad empírica (p. 143).

De acuerdo con la autora, vamos formando nuestros aprendizajes emocionales conforme percibimos experiencias en el mundo, y precisamente los niños aprenden de sus interacciones con los demás, así que podemos elegir experiencias que les otorguen la base de una educación socioemocional saludable; los pequeños no son el futuro de la humanidad, ya que ellos serán, según vivan con nosotros, el futuro está en cómo sea su presente (Maturana y Dávila, 2006).

De esta manera se concluye el presente capítulo reconociendo que cada actor que participa dentro del fenómeno educativo tiene significados fundamentales que forman como un ensamble la realidad que se presenta en las aulas cotidianamente y que está estrechamente relacionado a su vez con la afectividad que se vive en casa. Ante esta situación reflexionar sobre el tema es una de las maneras de ocuparnos en comprender las situaciones violentas que se presentan en los salones de clases y que muchas veces son el resultado de emociones intensas que se manifiestan en el aula, trabajar en ello como padres de familia y como docentes es primordial para convertir las aulas y los hogares en espacios seguros y agradables para los niños evitando dañar sus interacciones sociales.

Reflexionar sobre ¿Qué estamos haciendo? y ¿Cómo lo estamos haciendo? es el punto de partida para iniciar prácticas que superen la visión del control y el sometimiento de las emociones, tanto en la familia como en la escuela trabajar con la afectividad dando un lugar a los niños como actores visibles e importantes de la sociedad, creando espacios de interacciones diferentes donde se escuche la voz de todos los participantes sería un gran comienzo.

CONSIDERACIONES FINALES

La presente investigación realizada en el contexto familiar-escolar apertura la discusión sobre los distintos significados que giran alrededor de la afectividad familiar en el desarrollo socioemocional del niño de preescolar y en este apartado se presentan ideas finales de la misma, con la intención de aportar elementos que beneficien la comprensión del fenómeno educativo.

El tema de la afectividad familiar en el desarrollo socioemocional del niño de preescolar es un asunto que se encuentra presente en las aulas y por lo tanto haber conocido significados de los principales actores involucrados fue importante para cumplir con el objetivo de la investigación que se centró especialmente en comprender dichos significados; lo que se anuncia a continuación no se consideran verdades acabadas sino por el contrario ideas en construcción que a pesar de ser puntos de llegada constituyen a la vez puntos de partida para nuevos análisis y reflexiones.

La afectividad es un elemento presente en las familias que cumple con funciones específicas para el desarrollo integral de sus miembros, especialmente de los más pequeños, los niños. La afectividad es un fenómeno complejo con diferentes dimensiones y alcances en las emociones y los sentimientos, la cual se desarrolla en el hogar de manera natural gracias a las interacciones sociales que dentro de la familia tienen lugar por ser el escenario primario de las interacciones más fuertes, sobre todo en los primeros años de vida.

La afectividad familiar por su naturaleza social está íntimamente ligada con las emociones y sentimientos de las personas, la investigación contribuye a enriquecer uno de los supuestos que argumenta la relación especial que existe entre la afectividad familiar y el desarrollo socioemocional del niño de preescolar, porque la afectividad que se brinda en el hogar otorga a sus miembros un bienestar emocional que promueve un crecimiento maduro y estable.

Los padres de familia, docentes y niños tuvieron diferentes visiones y significados de la afectividad familiar y su relación con el desarrollo socioemocional del niño, pero cada uno de ellos con su participación armaron un rompecabezas que formó parte de la realidad estudiada, lo que a la vez ha contribuido a contestar la gran pregunta de investigación que tienen que ver con la comprensión de dichos significados.

Los significados que se tienen acerca de la afectividad familiar están estrechamente relacionados con el contexto, ideología y creencias que cada actor vive en sus propias interacciones sociales, es

decir que la afectividad familiar es un proceso cultural y social que se aprende en el vivir y en el convivir, idea que enriquece otro de los supuestos de la investigación donde se menciona que cada familia otorga a su manera dicha afectividad. Pero también dentro de estos significados se encontraron concepciones que difieren entre padres e hijos acerca de las manifestaciones de afecto.

Mientras que para los padres de familia la afectividad tiene que ver con el amor, las muestras de cariño como abrazos y besos, la compañía, el cuidado y la seguridad que le brindan a sus hijos, para los niños la muestra principal de afecto es el juego, ellos se sienten amados en medio del convivir lúdico con sus padres, tienen el deseo de compartir con sus progenitores esta actividad que emocionalmente los hace sentir bien y que despierta en ellos las emociones con mayor carga de positividad.

El juego como manifestación de afecto para los niños fue el hallazgo más significativo de la investigación, pues en un mundo de adultos las voces de los niños recurrentemente suelen silenciarse y en esta ocasión se priorizan gracias a las entrevistas, al análisis y reflexión de la información, lo que permitió escuchar lo que piensan y sienten los niños, abriendo así un nuevo panorama donde se pudo reflexionar el juego no solo como dispositivo de aprendizaje para los niños sino como un medio para otorgar afecto.

Los padres de familia significan el juego como una actividad cotidiana de la infancia, pero escasamente la practican en el hogar, el preescolar es en ocasiones el medio que otorga oportunidad para el juego físico entre padres e hijos, no obstante los tiempos y espacios para esta actividad son limitados gracias a la idea predominante de desarrollar enfáticamente las áreas cognitivas de los estudiantes, por lo tanto con esta reflexión se pretende brindar elementos a los actores educativos para realizar el trabajo del desarrollo socioemocional en las aulas con la colaboración activa de los padres de familia, mediante momentos donde se priorice el juego y la convivencia familiar dentro y fuera del espacio escolar, es decir voltear la mirada al beneficio que otorga al sistema educativo mexicano la participación de la familia en el aprendizaje de los niños, trabajando más allá de la colaboración tradicional donde solo participan de manera superficial en los comités o evaluaciones para pasar a colaborar de una manera activa y dinámica dentro de las actividades.

Por otra parte, se reconoció que existen factores que limitan la afectividad familiar, los cuales tienen que ver principalmente con las dinámicas de la vida actual como son: largas jornadas de trabajo, el crecimiento de las tecnologías y la competitividad, circunstancias que influyen en la presencia o ausencia de los padres dentro del ambiente familiar; los niños mostraron sentir emociones negativas con alto grado de intensidad cuando tienen escaso tiempo de convivencia con sus padres, mencionaron tener miedo y enojo cuando se encuentran solos, de manera similar la visión docente significa encontrar relación en estos casos con algunos actos violentos en el aula.

Los padres de familia mostraron preocupación por la situación económica del hogar, los niños demandan tiempo para compartir con la familia en actividades como el juego, los paseos a parques o centros recreativos y los docentes preponderan la necesidad de mantener un ambiente afectivo en el hogar para el buen desarrollo emocional de los niños.

Se encontró también que existe en la escuela un ambiente de control y represión sobre las emociones de los niños, además de escaso tiempo libre para el intercambio de manifestaciones emocionales, hallazgo importante de la investigación que da apertura para nuevas investigaciones acerca de las manifestaciones emocionales en un espacio donde predominan las capacidades cognitivas y las habilidades competitivas.

Las interacciones sociales parecen reducirse en el ambiente familiar y escolar por diversas razones y la afectividad se encuentra precisamente en estas interacciones, por lo tanto se reduce también afectando el desarrollo emocional del niño, las emociones son parte natural de las personas, son sensaciones que se deben vivir para aprender de ellas y poder ir tomando conforme se crece una conciencia emocional de su sentir, reflexionando sobre el hacer cotidiano para tener un actuar responsable con uno mismo y el otro, es decir los espacios interactivos afectivos aportan beneficio al desarrollo socioemocional y el escaso tiempo para la afectividad familiar repercute en ello.

En síntesis, con la investigación comprendí que: la afectividad familiar es necesaria en el desarrollo socioemocional del niño de preescolar, a través de ella se conforman experiencias emocionales saludables que benefician el desarrollo integral del niño, en la infancia estas experiencias serán la base para las futuras relaciones sociales de las personas ya que las emociones constituyen parte de la biología humana y acompañan nuestra vida momento a momento.

A su vez con esta tesis se ha podido generar (desde la práctica educativa y como aporte al sistema educativo mexicano) teoría que reivindique el mundo de la infancia desde una pedagogía del afecto en la relación Familia-Escuela, que permita a los educadores y familias apoyar al niño de una mejor manera en el desarrollo de su inteligencia emocional que también envuelve los sentimientos.

De manera similar la experiencia con la investigación me permitió un crecimiento profesional y personal; adentrarme en el problema educativo, mirarlo desde diferentes ángulos, conocer versiones distintas, enriquecieron la forma de mirar el trabajo docente con los estudiantes y sus familias, tratando de superar el sentido común para reflexionar y comprender el problema también desde la teoría, lo que conlleva a formar hábitos olvidados como la lectura y la escritura, la reflexión y el análisis, los cuales son claves en la profesión docente. Así mismo en el papel como miembro de una familia, la investigación me llevó a plantearme mis propios desafíos como madre, reflexionando: ¿Qué tanto escucho a mis hijos? ¿Qué tiempo les dedico? y ¿Cómo significo y vivo la afectividad en mi familia?

Por otro lado, la investigación apertura nuevos planteamientos que tienen relación especialmente con la escucha activa hacia la infancia, es decir ¿Qué conocimientos tenemos los adultos sobre los significados y pensamientos de los niños? ¿Existe una auténtica dialéctica entre adultos y niños? ¿Cuál es la concepción de los adultos acerca de las capacidades y habilidades de la niñez? ¿Cómo vincular una participación activa entre familia-escuela? planteamientos que pueden representar caminos abiertos para recorrer y que serán piezas claves para aportar nuevos conocimientos al Sistema Educativo del Estado de México con el fin de contribuir a la solución de dificultades que se desprendan de esta situación.

Finalmente, es importante reconocer a la realidad como un proceso complejo y cambiante que con los diferentes acontecimientos de la vida parece moverse a gran velocidad, y así el contexto en el que se centró la investigación parece ser rebasado por la realidad actual, en la cual se está presentando una coyuntura en la salud pública que nos empuja a comenzar a vivir una “nueva normalidad” donde pareciera que las interacciones sociales y el afecto son sinónimos de enfermedad, por lo tanto se están sufriendo cambios bruscos en nuestra cotidianidad que no sabemos a dónde nos llevarán como humanidad o qué otras nuevas formas de interacción afectiva puedan surgir, influyendo también en el desarrollo emocional de los niños.

FUENTES DE CONSULTA

Bibliográficas

- Arano, A.** (2017). *Imágenes de la infancia: devenir histórico y rupturas epistémicas*. (Tesis de maestría) Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, Toluca, México.
- Ardoino, J.** (2005). *Complejidad y formación: Pensar la educación desde una mirada epistemológica*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico/UBA.
- Bauman, Z.** (2006). *Vida líquida*. España: Paidós.
- Berlanga, B.** (2018). *Narración y emergencia de subjetividades emancipadoras*. México: Centro de estudios para el desarrollo rural CESDER, UCIRED.
- Blumer, H.** (1982). *El interaccionismo simbólico: Perspectiva y Método*. España: Hora, S. A.
- Bowlby, J.** (1998). *El apego y la pérdida – 1 El apego*. España: Paidós.
- Chico, A.** (2017). *Familias y escuela: un estudio desde el centro de tareas* (tesis de maestría). Instituto de Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, Ecatepec, México.
- De Souza, B.** (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: siglo XXI/CLACSO.
- Delors, J.** et al (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
- Díaz, A.** (2017). La interpretación en la investigación educativa. En Díaz, A. (coord.) *La interpretación: Un reto en la investigación educativa*. (pp. 15-38) México: Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Duch, L.** (2002). El ser humano como ser acogido y reconocido. En *Antropología de la vida cotidiana. Simbolismo y salud* (pp.11-34). Madrid: Trotta.
- Fromm, E.** (2015). *El arte de amar*. México: Paidós.
- García, B.** (2019). *La afectividad familiar en la salud emocional del niño que padece trastorno por déficit de atención e hiperactividad* (tesis doctoral). Instituto de Enlaces Educativos, Cd. De México, México.
- García, K** (2014). *Análisis de la práctica docente desde el enfoque del programa de educación preescolar (PEP) 2011, como una orientación educativa para las docentes* (tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, D.F., México.
- Goleman, D.** (2007). *La inteligencia emocional*, México: Ediciones B.

- Han, B.** (2012). *La sociedad del cansancio*. España: Herder.
- Honneth, A.** (1997). *La lucha por el reconocimiento*. Barcelona: Grijalbo-Mondadori.
- Jiménez, M.** (2016). La construcción del estado del arte en la formación para la investigación en el posgrado en educación. En: T Pacheco y A. Díaz. (coords.), *El posgrado en educación en México*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- León, E.** (2017). *Vivir queriendo. Ensayos sobre las fuentes animadas de la afectividad*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias. Madrid, España: Sequitur.
- Marc, E. y Picard, D.** (1992). *La interacción social. Cultura, instituciones y comunicación*. España: Paidós Ibérica, S.A.
- Martínez, G.** (1999). *El juego y el desarrollo infantil*. Barcelona: Octaedro, S.L.
- Maturana, H.** (1996). *La realidad: ¿objetiva o construida? II fundamentos biológicos del conocimiento*. Barcelona: Anthropos/Universidad Iberoamericana/ITESO.
- Maturana, H.** (2011). *Amor y juego. Fundamentos olvidados de lo humano. Desde el patriarcado a la democracia*. Buenos Aires, Argentina: Granica.
- Rockwell, E.** (2009). *La experiencia etnográfica, historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E.** (1999). *Metodología de la investigación educativa*. España: Aljibe.
- Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, M.** (2010). *Metodología de la investigación*. Perú: Mc Graw Hill.
- Sánchez, M.** (2017). *La libertad y la esperanza en el nivel preescolar* (tesis doctoral). Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, Toluca, México.
- Secretaría de Educación Pública** (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral, plan y programas de estudio para la educación básica*. Ciudad de México, México.
- Taylor, S. y Bogdan, R.** (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona, España: Paidós.
- Téllez, M.** (2016). *Vínculos afectivos en las y los jóvenes del bachillerato: una noción olvidada* (tesis de maestría). Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, Ecatepec, México.
- Tojar, J.** (2006). *Investigación cualitativa. Comprender y actuar, Colección: Manuales de metodología de investigación educativa*. Madrid, España: La Muralla.

- Tonucci, F.** (2002). La verdadera reforma empieza a los tres años. En Secretaría de Educación Pública. *La reforma de la escuela infantil*. México.
- Tonucci, F.** (2006). Desarrollo, aprendizaje y evaluación en la escuela infantil. En Secretaría de Educación Pública. *El proceso de evaluación en preescolar. Significado e implicaciones. Guía del taller de actualización*. México.
- Urpi, M.** (2014). *Coaching familiar*. España: Ediciones B.
- Valdés, A. y Vera J.** (2013). Familia y desarrollo: Textos, contextos y pretextos. En M. Agüero (Coord.), *Aprendizaje y desarrollo 2002 – 2011* (pp.217- 261). México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, (Colección Estados del Conocimiento).
- Villalobos, M.** (2011). *Educación familiar. Un valor permanente*. México: Trillas.
- Woods, P.** (2013). *La escuela por dentro, la etnografía en la investigación educativa*. España: Paidós.
- Zemelman, H.** (2007). Epistemología de la conciencia histórica. Análisis de coyuntura. En E. Dussel y otros (coord.) *Pensamiento y producción de conocimiento. Urgencias y desafíos en América Latina* (pp. 35-59). México: Instituto Politécnico Nacional/Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina.

Electrónicas

- Alvarez, C.** (octubre, 2018). Necesitamos una escuela para los últimos, no para los buenos, dice Francesco Tonucci. *En Común*. Recuperado de <https://educacion.ladiaria.com.uy/articulo/2018/10/necesitamos-una-escuela-para-los-ultimosnoparalosbuenosdicefrancescotonucci/?fbclid=IwAR3HioTRQBN1KeJ2wUGdn aN4j9hi0ibvVL64R4ff2Jw3k24UJ5zjKHcF7M#>
- Becerril, E. y Álvarez, L.** (2012). *La teoría del apego en las diferentes etapas de la vida. Los vínculos afectivos que establece el ser humano para la supervivencia*. (tesis pregrado) Escuela Universitaria de Enfermería Casa Salud Valdecilla, España, Cantabria. Recuperado de <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/865/BecerrilRodriguezE.pdf>
- Bernal, A.** (2016). La identidad de la familia: un reto educativo. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*. (55). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333343664008>> ISSN 0716-0488.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión** (2020). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. México. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Constitucion_Politica.pdf

- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión** (2019a) *Ley general de los derechos de niñas, niños y adolescentes*. México. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA_171019.pdf
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión** (2019b). *Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024*. Palacio legislativo de San Lázaro, México. Recuperado de <http://gaceta.diputados.gob.mx/PDF/64/2019/abr/20190430-XVIII-1.pdf>
- Carrillo, I. y Reyes, M.** (2009). Educación y multirreferencialidad. *Reugra Revista de Educación*. Vol. 22, (1). Recuperado en: [file:///C:/Users/PC/Downloads/19-20-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/PC/Downloads/19-20-1-PB%20(1).pdf)
- Carrillo, M., Leyva J. y Medina, J.** (2011). El análisis de los datos cualitativos: un proceso complejo. *Index de Enfermería*, Vol. 20. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962011000100020>.
- Cepa, A., Heras, D. y Lara, F.** (2016). Desarrollo emocional: evaluación de las competencias emocionales en la infancia. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. Vol. 1 (1) Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349851776009> ISSN 0214-9877
- Chao, C.** (julio-diciembre 2018). Educación socioemocional: la frontera educativa del siglo XXI. *DIDAC* (72). Recuperado de http://revistas.iberomexico.mx/didac/uploads/volumenes/27/pdf/Didac72_web.pdf
- Charlot, B.** (Enero-Marzo 1994). El enfoque cualitativo en políticas de educación. *Perfiles educativos* (63). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/132/13206308.pdf>.
- Chernicof, L. y Rodríguez, E.** (julio-diciembre 2018) Autoconocimiento: una mirada hacia nuestro universo interno. *DIDAC* (72). Recuperado de http://revistas.iberomexico.mx/didac/uploads/volumenes/27/pdf/Didac72_web.pdf
- Cruz, S.** (2017) El aprendizaje significativo y las emociones: una revisión del constructo original desde el enfoque de la neurociencia cognitiva. XVI COMIE, Memoria electrónica. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2567.pdf>.
- Excelsior** (abril 2019). OCDE revela que 70% de niños en primaria y secundaria sufre acoso escolar. Recuperado de <https://www.excelsior.com.mx/nacional/ocde-revela-que-70-de-ninos-en-primaria-y-secundaria-sufre-acoso-escolar/1309900>
- Flores, K.** (2012). Familias en el siglo xxi: realidades diversas y políticas públicas. *Estudios Demográficos y Urbanos*, Vol. 27 (1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=312/31226401011>

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia** (2018). *Los derechos de la infancia y la adolescencia en México*. México. Recuperado de <https://www.unicef.org/mexico/media/1791/file/SITAN-UNICEF.pdf>
- García, J.** (2012) La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Educación* (36). Recuperado de <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44023984007>> ISSN 0379-7082
- Godoy, M.** y Campoverde, B. (2016) Análisis comparativo sobre la afectividad como motivadora del proceso enseñanza-aprendizaje – casos: Argentina, Colombia y Ecuador. *Sophia* (12). Recuperado de <<http://www.autores.redalyc.org/articulo.oa?id=413746578006>> ISSN 1794-8932.
- Gómez, M.** y Alzate, M. (Enero-Junio 2014) La infancia contemporánea. *Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* (12). Recuperado de <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77330034004>> ISSN 1692-715X
- González, E.** (2017) Educar en la afectividad. Tesis, Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <https://educra.cl/wp-content/uploads/2017/02/Doc2-educar-efectividad.pdf?x81524>
- Gordillo, M.,** Gómez, M., Sánchez, S., Gordillo T. y Castro, V. (2011). El juego infantil en un mundo de cambio. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1 (1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832328020.pdf>
- Gutiérrez, R.,** Díaz Otero, K. y Román R. (2016) El concepto de familia en México: una revisión desde la mirada antropológica y demográfica. *Ciencia Ergo Sum*, Vol. 23, (3). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/104/10448076002/10448076002.pdf>
- Hernández, A.** (2015) Familias y política pública en México: Una aproximación. *Digital ciencia* (1). Recuperado de https://www.uaq.mx/investigacion/revista_ciencia@uaq/ArchivosPDF/v8-n1/1.pdf
- Hernández, J.** y Cuevas, L. (2017). Formar en investigación desde una perspectiva multirreferencial. *Cinzontle revista de divulgación y difusión cultural*. Vol. 9 núm. (19). Recuperado de: <http://www.revistas.ujat.mx/index.php/Cinzontle/article/viewFile/2136/1698>
- Hinkelammert, F.** (noviembre-diciembre, 2002). El sujeto negado y su retorno. En *Revista Pasos* (104) Segunda época. Recuperado de <http://www.deicr.org/IMG/pdf/pasos104.pdf>
- Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México** (Julio 2011). Programa de la maestría en investigación de la educación. *Gaceta ISCEEM. Órgano Informativo*, (38). Recuperado en: <https://isceem.edomex.gob.mx/sites/isceem.edomex.gob.mx/files/files/PDFs/Oferta%20Educativa/Maestri%CC%81a/Gaceta-38-Programa-de-Maestri%CC%81a.pdf>

- Jacometo, M. y Rossato, A.** (2017). Relaciones familiares versus aprendizaje: un análisis con niños de 5 a 6 años. *ALTERIDAD*, vol. 12 (1). Recuperada de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467751868005>.
- Lara, A. y Domínguez, E.** (2013) El Giro Afectivo. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, (13). Recuperado de <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=53728752006>> ISSN 1578-8946.
- Le, D.** (Diciembre-Marzo 2012) Por una antropología de las emociones. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad* (4). Recuperado de <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273224904006>> ISSN 1852-8759.
- Maturana, H.** (1988) Emociones y lenguaje en educación y política. Material para el curso de Teoría de Sistemas. Extracto del texto Emociones y Lenguaje en Educación y Política. Colección HACHETTE/COMUNICACIÓN CED. Recuperado de http://turismotactico.org/proyecto_pologaraia/wpcontent/uploads/2008/01/emociones.pdf
- Maturana, H. y Dávila, X.** (2006) Desde la matriz biológica de la existencia humana. *PRELAC*, (2). Recuperado de http://www.oei.es/reformaseducativas/matriz_biolologica_existencia_humana_maturana.pdf
- Meraz, G.** (noviembre-diciembre 2010) Historia universal de la infancia. *Acta Pediátrica de México*, vol. 31, (6). Recuperado de <https://www.ojs.actapediatrica.org.mx/index.php/APM/article/viewFile/255/255>
- Montero, E., Delis, M., Ramírez R., Milán, A. y Cárdenas R.,** (2011). Realidades de la violencia familiar en el mundo contemporáneo. *MEDISAN* (15). Recuperado de <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=368445229016>> ISSN
- Muñoz, C. y Valenzuela, J.** (2014) Escala de motivación por el juego (emj): estudio del uso del juego en contextos educativos. *Relieve Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 20 (1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=916/91632161005>
- Öfele, M.** (2014) Juego, ternura y encuentro. Fundamentos en la primera infancia. Espacios en Blanco. *Revista de Educación*, (24). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3845/384539806006>
- Organización de las Naciones Unidas** (20 de noviembre de 1959). Declaración de los Derechos del Niño, Asamblea General de las Naciones Unidas. resolución 1386 (XIV). Recuperado de <https://www.cidh.oas.org/Ninez/pdf%20files/Declaraci%C3%B3n%20de%20los%20Derechos%20del%20Ni%C3%B1o.pdf>

- Pi Osoria, A. y Cobián, A.** (2009) Componentes de la función afectiva familiar: una nueva visión de sus dimensiones e interrelaciones. *MEDISAN* (13). Recuperado de <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=368448456015>> ISSN
- Piqueras, J., Ramos, V., Martínez, A. y Oblitas, L.** (2009) Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física. *Suma psicológica, vol 16*, (2). Recuperado de <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134213131007>> ISSN 0121-4381
- Schettini, P. y Cortazzo, I.** (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa*. Argentina: Universidad Nacional de la Plata. Recuperado de file:///C:/Users/PC/Downloads/451-3-1497-1-10-20151019%20(1).pdf
- Secretaría de Educación Pública** (Julio de 2020). *Programa Sectorial de Educación 2020-2024*. Diario Oficial. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/562380/Programa_Sectorial_de_Educacion_n_2020-2024.pdf
- Serrano, M. y Salazar, E.** (2017) La crianza materna en niños escolares y su relación con la autoestima. XIV COMIE. Memoria electrónica. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1497.pdf>
- Soto, Y., Tequida M. y Celaya R.** (2017) Interacción familiar, factor que aporta a la regulación de emociones en niños de preescolar. XIV COMIE. Memoria electrónica. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2006.pdf>.
- Spengler, O.** (2013). El niño enlaza el pasado con el futuro. *El futuro del pasado* (4). Recuperado de file:///C:/Users/PC/Downloads/Dialnet-HistoriaDeLaInfanciaElPasadoDelFuturo-5213903%20(1).pdf.
- Villalobos, C.** (Enero-Abril 2014). La afectividad en el aula preescolar: Reflexiones desde la práctica profesional docente. *Educare* (18). Recuperado de <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194129374016>> ISSN.
- Villalobos, M.** (Junio 2015) La familia: formadora primigenia. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores* (54). Recuperado de <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333339872002>> ISSN 0716-0488.
- Voltarelli, A.** (2017) Contribuciones en el campo de la Sociología de la Infancia: diálogos con Lourdes Gaitán Muñoz. *Educación en Revista* (33). Recuperado de <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155053745017>> ISSN 0104-4060.
- Wikipedia**, (2019) Enciclopedia libre, recuperado de https://en.wikipedia.org/wiki/John_Bowlby
- Wikipedia**, (2019) Enciclopedia libre, recuperado de https://en.wikipedia.org/wiki/Herbert_Blumer

ANEXOS

Anexo 1. Entrevista Familiar

Parte 1

EXPEDIENTE del alumno

¿Cómo es su relación con papá? bucna
¿Cómo es su relación con mamá? bucna

Si proviene de familia separada, favor de responder las siguientes preguntas:

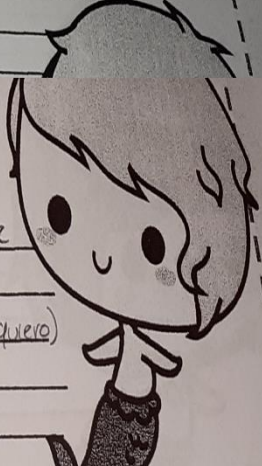
1. ¿Quién tiene la patria potestad? _____
Si no es así, explique brevemente _____
2. ¿Convive con la otra parte (papá o mamá)? _____
por qué. _____
3. ¿Tiene padrastro o madrastra? _____ ¿Cuál es su relación con él/ella? _____
4. ¿Cómo lo/ la llama? _____
5. ¿Tiene hermanastros? _____ ¿Cómo se llaman? _____
6. ¿Cómo se lleva con ellos? _____ En caso de que no se lleven bien, ¿Cómo interviene usted como padre/madre? _____
7. En caso de que el padre o madre, que no viva con el menor, ¿qué debemos hacer si solicita información sobre su hijo? _____

ASPECTO SOCIAL:

Describe el carácter de su hijo (a): Es un niño extrovertido que cuando le demuestran su cariño siempre está feliz

¿Qué lo altera (enojado/triste)? que le digan palabras malas (como no lo quiero)

¿Cómo actúa cuando está así? triste y enfadado



Parte 2

EXPEDIENTE
del alumno

¿Qué es lo que más le gusta hacer? correr, jugar, andar en bici, abrazar animales,
ver películas, colorear, que le lean

¿Qué es lo que más se le dificulta hacer? concentrarse al dibujar o escribir

¿Se viste solo(a)? No ¿Se ata los cordones solo? No

¿Qué hábitos de higiene practica en casa? lavarse los dientes, barrer, lavar, bañarse

Describe brevemente su rutina, después de la escuela: jugar con unos perritos y barbechos,
jugar pelota con su abuelita, ayudarle en quehaceres, hacer la tarea
lavarse y dormir

¿A qué hora duerme regularmente? 9 ¿A qué hora despierta? 7:30

¿Acostumbra salir los fines de semana? Si ¿A dónde? a veces a nadar o caminar
a cerros

¿Qué actividades realizan en familia? caminar y jugar

¿Hace amigos con facilidad? un poco

¿Cómo se llaman sus amigos? _____

¿Tiene mascotas? Si ¿Cómo se llaman? Maki y loby, papi

¿Ayuda en los quehaceres de casa? a veces


Cuando se porta mal, ¿cómo actúa Usted? ¿Hay castigos? ¿Cuáles? Si, se habla
con el padre del castigo de lo que hizo

Cuando se porta bien, ¿cómo actúa Usted? ¿Hay premios? ¿Cuáles? No solo
felicitaciones

¿En casa dicen groserías? _____ ¿Quién? _____

¿Permite que su hijo/hija, vean telenovelas y películas violentas? No

¿Qué clase de juguetes usa con mayor frecuencia su hijo/hija?
carritos, pistas, muñecos de acción, bicicletas, subelbaja



Parte 3

EXPEDIENTE
del alumno

SOBRE EL JARDÍN DE NIÑOS:

¿Qué espera de su hijo/ hija durante esta etapa en preescolar? que adquiera más conocimientos que tenga amigos que sea feliz

¿Qué está dispuesto a hacer para que su hijo/ hija lo logre? todo lo que este en mis manos para ayudarlo a que aprenda mas

¿Qué espera de la maestra? que no se desespere mucho y que el la llegue a querer mucho

¿Qué espera de la escuela? _____

Alguna sugerencia que tenga para mejorar los aprendizajes de los niños: _____

Fecha: 29-08-2018

Fuente: Expediente personal del niño facilitado por el Jardín de Niños (2019)

Anexo 2. Transcripción de una entrevista en la escuela

Entrevista semiestructurada

Objetivo: Comprender de qué manera la afectividad familiar juega un papel importante en el desarrollo socioemocional del niño de preescolar.

Entrevistador: Miroslava Ugarte Benítez

Entrevistada: Niño 3, del segundo grado grupo “a”

Jardín de niños Cristóbal Hidalgo

Tejupilco, México a 3 de mayo de 2019, duración de la entrevista 2 m:23 s.

E: ¿Platicamos un ratito? mientras comes y acabas, si

N: Ira, esta

E: ¿Quién es él?

N: Él siempre toma

E: Él siempre toma agua, órale

N: Ahorita le tomo a mi botella

E: Si

N: A mi agua

E: A ti te gusta venir a la escuelita, si, te gusta la escuela

N: (Silencio)

E: Te gusta o no te gusta la escuela

N: Si

E: Si

N: ¿Por qué tienes el lápiz?

E: A porque con este escribo

N: Y ¿dónde está tu hoja?

E: Aquí mira, aquí está mi hoja

N: Ya acabaste

E: Me gusta escribir, me hace sentir feliz, a ti ¿qué te hace sentir feliz?

N: A mí me hace sentir, a mí me hace sentir feliz jugar con, con mis amigos

E: oo guao y ¿qué te hace sentir enojado?

N: (Silencio)

E: Te enojas

N: Sentir enojados cuando alguien no quiere estar conmigo

E: Así eso hace sentir enojado verdad, y ¿qué haces cuando te enojas?

N: Y sentir triste

E: A y también sentir triste

N: Cuando, cuando alguien no quiere estar contigo

E: Contigo, muy bien, y como, como es cuando te enojas ¿qué haces cuando te enojas?

N: Me voy (un niño que se encuentra cerca dice me estaba pegando)

E: Te vas, o también pegas cuando te enojas

N: Si

E: Poquito o mucho

N: Pego bien fuerte

E: Pegas bien fuerte, oye y en tu casita también te gusta estar, ¿te gusta tu casita?

N: Si

E: ¿Qué es lo que más te gusta de tu casita?

N: Jugar con mis primos

E: Jugar con tus primos

N: Él es mi primo (señala al niño que está al frente)

E: Él es tu primo, tienes muchos primos o poquitos

N: Nada más el

E: A nada más el, y vive cerquita de tu casa

N: Vive conmigo

E: A vive contigo, por eso juegas y con tu mami y tu papi juegas

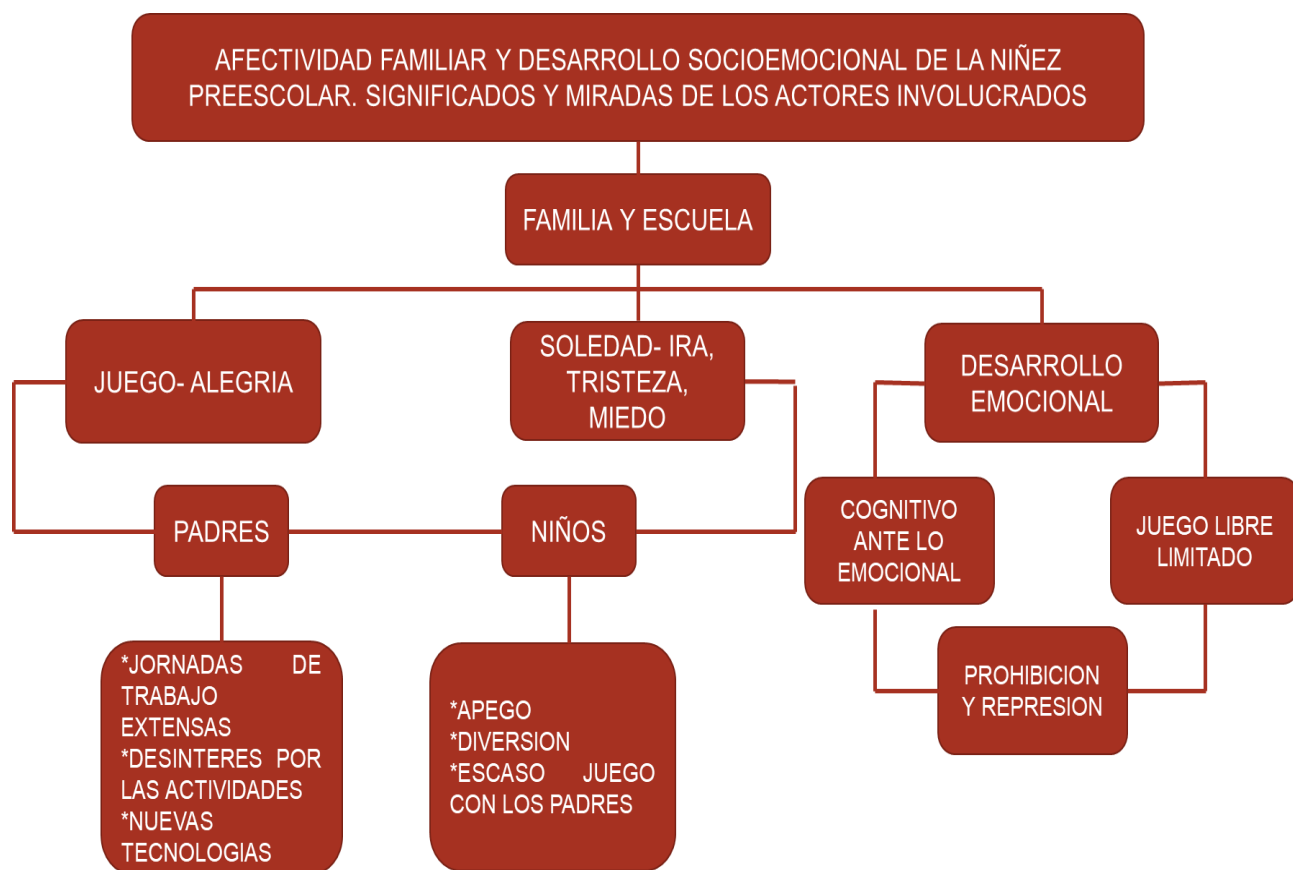
N: No con ellos

E: No, nada más con tus primos

N: Haga esto porque si porque cuando comas no vas a saber dónde está tu hoja y luego te la vas a comer y la vas a tirar

E: Exacto si es cierto, mejor seguimos platicando al ratito, verdad, para que tú también acabes tu comida, sale, órale.

Anexo 3. Esquema de significados Familia- Escuela



Fuente: Elaboración propia (2020)