



ESCUELA NORMAL DE TLALNEPANTLA



TESIS DE INVESTIGACIÓN

RELATOS DE LA INFANCIA ENTRE EL DEBER SER DE LA FAMILIA EN PROCESOS EDUCATIVOS Y LA REALIDAD DE NIÑAS Y NIÑOS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

PRESENTA

NADIA VANESSA ALDACO MARTÍNEZ

ASESOR

DRA. MARÍA DEL SOCORRO OROPEZA AMADOR

TLALNEPANTLA DE BAZ, ESTADO DE MÉXICO

JULIO 2022

Agradecimientos

A LA VIDA

Por ser tan generosa conmigo. Vida; estoy lista, como vengas te voy a vivir.

A MI MADRE

Yolanda, todo esto no es mío, es tuyo, tú lo lograste, te debo toda mi vida y no sé cómo voy a pagarte. Gracias por todo.

A MIS HERMANOS

Por los años que fuimos nada más Denisse y yo, y por los años que nos restan junto a Oscar. Esto es por ustedes y para ustedes.

A MI PADRE

Alberto, gracias por intentarlo, sé que nadie te enseñó a hacer las cosas y que tratas de mejorar todos los días por mí. Gracias por tus esfuerzos.

A MI FAMILIA

Por estar pendiente de mí y celebrar mis logros.

A MIS AMIGOS

Con quienes me aventure en este viaje, por las experiencias vividas, las lágrimas que detuvieron y las sonrisas que me robaron. Equipo, gracias por alentarme a ser mejor.

A MIS MAESTROS

Socorro Oropeza, por ser mi guía durante este largo trayecto. Y Manuel Ballinas, que en vida sumó todo su conocimiento a este trabajo.

A MIS ALUMNOS

Por dejarme reflejar mi vida en la suya. Ustedes me hicieron maestra.

DEDICATORIA

A Yohana, que sentadas en el piso, prometimos que un día nos íbamos a reír de todo, ese día ya llegó.

Índice

Introducción	6
Capítulo 1	9
Ruta de la construcción de la investigación: Biográfico- Narrativo.	9
Método biográfico narrativo: Relatos de vida	10
A. Método narrativo: método para <i>darle palabras a la gente</i>	13
B. Enfoque biográfico	14
C. Relatos de vida: Dispositivo para recuperar la narrativa del infante	16
a. Aspectos metodológicos para investigadores	17
b. Relatos de vida en el campo educativo.	18
D. Ruta Metodológica: ¿Para qué seguir una ruta?	20
a. Planteamiento del problema: Razón de viaje.	20
b. Objetivos: A dónde vamos a viajar.	22
c. Metodología: En que vamos a viajar.	22
d. Justificaciones: Insumos durante el viaje.	22
e. Impacto: Para que nos sirvió viajar.	23
E. Práctica de la metodología para la creación de entrevistas: “La muñeca viajera”	24
Capítulo 2	33
Construcción del objeto: ¿a quién vamos a educar?	33
La educación; ¿sigue siendo tradición?	34
A. El “quién” de la formación.	36
B. El “quién”, su familia y los que participamos.	37
C. ¿En dónde está él “quién”?	40
D. Valoración del quien: la infancia	41
a. La infancia en la sociedad	42
b. La infancia en los procesos educativos	43
E. Antecedentes	43
a. Relatos de vida para investigar	44
b. Lo dicho de la infancia	45
c. Relatos de vida de la infancia	46

d. Familias	47
F. Pertinencia del tema	50
Capítulo 3	52
Marco posicional de los relatos: lugar donde suceden las cosas.	52
Problema cultural.	53
A. El problema y las culturas ¿cómo afectan las culturas al quien de la educación?	56
a. El sujeto de formación según el Plan de estudios y la Cultura académica	57
b. La integralidad de los alumnos: cultura social	58
B. ¿Quién es la escuela Vicente Guerrero?	58
C. El sujeto de formación en su propio espacio: Conocer a Segundo B.	60
a. Relatos de su vida en la clase: escuchen a Miguel, no le gusta que le llamen así.	61
Capítulo 4	65
Interpretación	65
Pregunta de investigación	66
Encuentros de la investigación	67
A. Regreso a clases	70
B. Identidad infantil	73
a. La identidad del infante a partir de su pasado.	75
C. Desmentir la infancia	76
a. En la infancia existe el duelo	77
D. Los relatos, la realidad y las clases	79
Conclusiones	80
Referencias documentales	82
Anexos	87

Introducción

Es común escuchar a menudo la frase “los niños son como una esponja” haciendo referencia al hecho de que en la infancia, todo, absolutamente todo se “absorbe”. Cuando las infancias hablan o al escuchar a un niño o una niña contar “algo”, es normal que comencemos a crear hipótesis sobre ¿Dónde lo aprendió? ¿De quién lo escuchó? ¿Quién se lo habrá enseñado? y casi siempre atribuimos todas esas enseñanzas a la familia y a la escuela...

En la presente obra, la voz de los estudiantes es el personaje principal y de utilizaría vamos a necesitar unos lentes metodológicos cualitativos que nos ayudarán a ver y observar pero también a analizar e interpretar cada uno de los relatos de vida que mis estudiantes cuentan. No solo se trata de “culpar” a alguien por lo que los niños cuentan, se trata más bien de dar vida a su voz, de hacerlos retumbar por cada pared del aula en que se encuentren y que su voz nunca se calle, no importa lo que cuentan, será más bien utilizar todas estas realidades en favor de su desarrollo.

De esta manera, gracias al método biográfico narrativo que nos permite “dar voz a la gente” es que comparto los relatos del objeto de estudio para demostrar “lo que se cuenta en clase” estas historias de vida me ayudan a cumplir con el objetivo de investigación, comprender las realidades educativas en el aula y su impacto.

Durante los 4 capítulos, expone la problemática que me aqueja, la invisibilización de las historias de vida que acompaña a los estudiantes en su proceso educativo, de igual manera se pretende destacar el desconocimiento del alumno en contraste a las políticas educativas donde se asegura que el estudiante es el centro de los esfuerzos docentes. En los relatos plasmados y la comprensión y análisis de los mismos, se enaltece a la infancia en respuesta a los cuestionamientos de mi averiguación; ¿quién es el sujeto de investigación en sus primeros encuentros escolares?

El capítulo 1, se hace una analogía de la metodología como un viaje a emprender, enlistando entonces la ruta metodológica como un camino a seguir, un

enfoque y planteamiento de la situación como una razón o motivo de viaje. Los relatos y las justificaciones como los insumos utilizados durante esta travesía y finalmente los objetivos, como esa meta a la que queremos llegar. Este viaje nos llevó a destinos increíbles, pasamos por las historias de vida de Frida Sofía y Miguel Ángel, visitamos los diversos relatos de memoria de Santi, Emilio y Dereck (por mencionar algunos). El impacto de este viaje, será la manera en que hicimos resonar la voz de los estudiantes y honrar las historias de vida de las infancias.

Mientras que en el capítulo 2 analizamos un problema socialmente abandonado; la acortada información sobre la infancia. De esta manera destacó la invisibilización de las infancias en nuestra sociedad sugiriendo conocer a los estudiantes desde sus experiencias, no desde las teorías (casi inexistentes). Para colaborar a la visibilidad de esta etapa de vida, comparte responsabilidades con los actores que participamos para el desarrollo integral de esta misma. Además, se hace referencia a las investigaciones antecesoras de cada uno de los tópicos que concierne a este trabajo, valoramos los relatos de vida, los relatos de vida de las infancias, las familias de la infancia para entrelazar los significados que estas tienen. Se hace mención a lo pertinente que se convierte este trabajo en un momento histórico posterior a una epidemia de nivel global, ya que se sitúa específicamente en escuchar a la infancia y lo que tienen que aportar, no como un tema de subsanar esos vacíos que socialmente quedan para los infantes.

El tercer capítulo sitúa y contextualiza el lugar donde se da la problemática, aquí nos posicionamos justo en un contexto que da apertura a la riqueza cultural de las que gozan las instituciones escolares y que nos llena de material de relatos por analizar, ya que los niños, característicamente, después de ausentarse en la escuela por el confinamiento, al regresar y tener un choque social, hablan y no solo hablan, comunican, se relacionan siendo nuevamente parte de una cultura, respetando la naturaleza del hombre; un ser social.

Finalmente, al llegar al capítulo 4, se hace una mención especial a la pregunta de investigación inicial y al problema que nos trajo a realizar este arduo viaje (investigación), se comparten los halagos, permitiendo que el lector pueda hacer una

conexión sobre el problema y sus resultados, sobre las preguntas que se surgieron y la manera en que estas se resuelven. Este capítulo separa categorías teóricas de las empíricas para de esta manera a modo de comparación y síntesis de datos, se puedan analizar relatos escritos de los estudiantes.

Este trabajo trae consigo dos momentos medulares que fueron los motivos principales para comenzar la investigación, en los anexos se ofrecen las historias de vida de dos estudiantes que compartieron sus relatos, y bajo las miradas metodológicas que aquí se exponen, se analizaron y se comprendió el impacto que tiene esta historia de vida en su proceso educativo, no como un problema singular, sino que se acepta que los estudiantes tienen consigo una vida y se aceptan como seres de experiencia mostrando el impacto que se tiene en el aula.

Capítulo 1

**Ruta de la construcción de la
investigación: Biográfico-
Narrativo.**

A lo largo del capítulo uno, como su nombre lo indica, se muestra una ruta metodológica de trabajo, su intención es mostrar el camino que se utilizó para recolectar información, una vez identificado el problema, las herramientas que se emplearon en razón de los relatos de vida de la infancia como objeto de estudios, posterior a ello se muestra la forma de análisis y síntesis de la información. Se hace mención al enfoque que no se pierde de vista como dispositivo para recuperar *las voces*. Se enmarca dentro de una analogía de viaje para situar los puntos específicos de la ruta creada, perfilado hacia el objetivo de investigación y sus análisis de casos.

Método biográfico narrativo: Relatos de vida

Desde que era pequeña usé lentes y son los que me han permitido conocer más a detalle las cosas que suceden a mí alrededor de mi realidad. Entiendo la realidad desde la perspectiva de Berger y Luckmann (1967) como un fenómeno que nosotros como sujetos, estamos en su constante construcción de nuestra propia realidad, realidad en la que no me encuentro yo sola, sino que hay “otro” que con su irrupción confunde el espacio de la mismidad. (Skliar, C. 2002)

Para Skliar, C. (2002) el otro pudiera significarse que *todos somos en cierto modo el otro o bien todos somos en cierto, modo diferentes*, haciendo referencias a la idea que en determinado momento todos interrumpimos el espacio de los otros, como una suerte de pluralización o una limitante de espacialidad. Esto en mí genera la idea *de los otros* que me rodean y que yo interrumpo en sus espacios provocando algo para entonces no negar la idea de la realidad que cada quien vive y que nos compartimos en plural.

Aunque no fueron mis lentes convencionales con los que pude notar las problemáticas que saltaban en mi salón de clases y con los “otros”, mis alumnos, que con sus realidades, alteraban la realidad conjunta en el aula, es decir, la realidad personal que se encontraba en conjunto era quien definía la realidad de lo que pasaría o no en mi salón de clases.

Haré mención a la metáfora de *los lentes* para referirme al hecho de que con ellos podemos observar con más nitidez lo que sucede. Estos lentes, con los que observaba a mis estudiantes, no eran de armazón, eran de análisis objetivo que me permitió encontrar el sentido axiológico de las acciones de mis estudiantes. Estos lentes no tenían vidrios, se veían a través de la comprensión de símbolos y significados que estos se atribuían. (Sánchez, S. 2013)

Me coloqué los lentes en función de los paradigmas de investigación educativa que, después de leer múltiples conceptos al respecto, los entiendo como aquellos *lentes* con los que observamos la realidad educativa desde distintas vertientes. Concibo el paradigma como el marco, el molde desde el que subyacen diversos modelos que involucran creencias, realidades y cultura.

Siguiendo a Sánchez, S. (2013) enlista aquellas palabras que inciden al remitir a la noción de paradigma y me es importante rescatar en la que por diversas definiciones de diversos autores, enlista aquellas palabras que se repiten después de emitir su opinión sobre paradigma:

- “Conjunto de creencias y valores reconocidos” (Bisquerra, 2004, p. 92)
- “Conjunto de técnicas y procedimientos” (Marín Ardila, 2007, p. 92)

Ahora bien, en atención a vigilar mi posicionamiento y la forma de usar esos lentes me es necesario cuestionar: ¿Para que los necesitamos? ¿Para ver de lejos? O ¿para ver de cerca? ¿Para qué requiero este paradigma? ¿Qué realidad quiero ver? ¿Bajo qué tipo de paradigma? ¿Cualitativo? ¿Cuantitativo?

La presente investigación pretende enmarcarse bajo la dimensión epistemológica de la interpretación cualitativa. Para Sánchez, S. (2013) esta dimensión responde a una pregunta “¿Cuál es la relación que establecemos con la realidad y qué grado implica?” Mientras que el paradigma cualitativo toma en cuenta el contexto escolar y sus significados que la comunidad les otorga, de esta manera estos conceptos son contiguos uno con otro, es decir, se necesita un al otro y viceversa, no pueden tomarse como ideas aisladas o por si solas.

Bajo la misma línea de aquellos “lentes” y su examen para diagnosticar esta afección visual, el paradigma cualitativo utiliza diversos métodos para analizar datos, como las entrevistas, los análisis documentales y todos esos instrumentos que permiten recolectar información y a su vez analizar el pasado y su influencia en el presente. Atiende la dimensión de análisis epistemológico, sin perder de vista la hermenéutica (con la que podemos interpretar), la fenomenología, que asume la tarea de describir el sentido que el mundo tiene para las personas (Husserl, E. 2000) y la interacción con el otro.

Esta fenomenología de Husserl, atina de manera pertinente a nuestro tema, ya que se menciona que asume la tarea de describir, sin embargo, esta se entenderá como un análisis descriptivo de la situación, haciendo que el objeto de análisis sean precisamente las vivencias desde el interior y de esta manera la fenomenología tiene la tarea de sacar a la luz esas partes de las vivencias y describirlas, (Husserl, E. 2000, p. 2518) lo enuncia como *descomponer objetos de percepción interna para poder describirlos de mejor manera*.

El ya mencionado paradigma hace énfasis en la comprensión de la realidad educativa, a través de un análisis a profundidad de las percepciones de los sujetos principales de dicha situación. Santamaría, J. (2013). Tomando así la realidad educativa como ese fenómeno temporal y espacial en el que los estudiantes se adentran día con día, sin embargo, el análisis profundo a que hace referencia es a comprender más allá de una temporalidad sincrónica, sino que es la realidad atemporal que viven los niños fuera del aula pero que está presente dentro de ella.

En dicha realidad educativa, basta con escuchar algún relato de los actores fundamentales de una institución escolar, para poder afirmar el pensamiento de que “La sociedad es un producto humano. La sociedad es una realidad objetiva, el hombre es un producto social” (Berger y Luckmann 1967/1993, p.61). Entiendo esta noción como la parte creada de la sociedad, todas aquellas percepciones que se tienen, en realidad son el resultado de nuestra convivencia con el mundo externo.

Sin embargo, todas las acciones que ocurren dentro del trabajo docente me permite comprender la postura de Schütz que concibe la realidad educativa como un

producto “compartido”, es decir que lo más importante de la interacción social, es la experiencia aprendida, porque de ella derivan todas las situaciones de interacción. (1993).

En la práctica educativa, estas palabras son tan precisas como las afecciones que surgen dentro del aula por la interrelación entre realidad y objeto de investigación. Santamaría, J. (2013). Las afecciones y padecimientos que pude percibir en el aula eran precisamente los que me permiten crear ambientes de aprendizajes reales, con las realidades de cada objeto de investigación (los estudiantes) y que de manera analítica le daba un significado a cada malestar y entonces me permitía comprender la razón de cada una.

Con el método biográfico narrativo, los instrumentos documentales, el análisis de estos relatos y todas aquellas fuentes que me permitieron responder sobre la relación que tiene las realidades sociales de los alumnos con la realidad educativa y que implicación tiene para lograr los procesos educativos así como los objetivos pedagógicos y políticos de acuerdo al Plan y programas 2017. De este modo se estaría atendiendo una de las preocupaciones iniciales de este tema; el desconocimiento del sujeto de formación (alumno) indispensable para el proceso educativo.

A. Método narrativo: método para *darle palabras a la gente*

La investigación biográfica narrativa tiene (por su naturaleza) un enfoque específico de investigación que da credibilidad a construir un conocimiento educativo desde *un modo distinto* del paradigma cualitativo convencional permitiendo la recolección de datos como una metodología de análisis. (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001)

El propósito de este método, a diferencia de otras metodologías de trabajo de campo en las ciencias sociales (Bolívar, 2001) es darle “palabras a la gente”, debe representar las voces como la coyuntura de una crisis, deben reflejar la realidad por sí mismas construyendo el mundo que ya vivieron los actores. Teniendo como resultado un informe narrativo que no sea frío, que no silencie y tampoco trate de

tergiversar la información, por el contrario debe dar sentido a los significados del contexto.

Para Elbaz (1991. p3):

La narración es la verdadera materia de la enseñanza, el paisaje en que vivimos como profesores o investigadores, y dentro de la que se puede apreciar el sentido del trabajo de los profesores. Esto no es sólo una pretensión acerca del lado emocional o estético de la noción de relato, según una comprensión intuitiva de la enseñanza; es `por el contrario `una propuesta epistemológica, que el conocimiento de los profesores se expresa en sus propios términos por narraciones y puede ser comprendido de este modo.

Después de leer y comprender la perspectiva de Elbaz, (1991) sobre los propios términos de la investigación del profesor, nos da apertura al entendimiento de la crisis o problemática que se quiera narrar, dicho antes, estos términos no deben confundir el sentido congénito de la historia.

Narra la historia como un suceso ajeno, pudiera parecer fácil, de modo que detallamos lo que sucede dentro del problema y lo que sucede fuera de ello, porque nuestros ojos pueden verlo, pero caso contrario, para detallar la historia personal (relatos de vida) puede narrarse de forma diferente, es decir, mis ojos no pueden percibirse a sí misma/o a lo lejos como participante, sino como protagonista.

Para el investigador, escribir sin perder el sentido de protagonismo es un trabajo meticuloso, para Huberman (1998) trabajar con relatos de la vida de las personas, es tan múltiple y tan singular al mismo tiempo que se tiene la impresión de deteriorar aquella historia desde el primer momento en que se tiene el material (de investigación) en las manos, debe ser una persona descriptiva, pero analítica.

B. Enfoque biográfico

Los enfoques durante la investigación, van a definir la naturaleza de esta, pueden ser cualitativas o cuantitativos, no se definen por decisión propia sino más bien por las metas de investigación que se tengan propuestas. En el presente

trabajo, el enfoque cualitativo es quién nos va a mostrar los fenómenos y realidades subjetivas. (Hernández, Fernández y Bautista, 2010, p. 11). Es precisamente esta subjetividad la que se necesita para interpretar la realidad de los relatos.

Para Correa (1999) el enfoque biográfico emerge de la relación entre la historia individual y la historia social, sostiene también que este enfoque:

Permite la reconstrucción “objetiva” y la búsqueda de determinantes en la construcción de una vida, pero al mismo tiempo posibilita la búsqueda de sentidos a partir de vivencias, es decir, la comprensión de la manera como el individuo habita esa historia en los planos afectivo, emocional, cultural y social. (Correa, 1999, p. 41)

Entonces, atenderemos este enfoque sin dejar atrás las dimensiones de la vida humana y la relatividad con la experiencia. En términos cualitativos, esta búsqueda de determinantes, será lo que permite comprender el comportamiento del sujeto de estudio teniendo un marco de referencia (Krause, J. 1995), este marco se halla en los planos legítimos de la vida, a que es específicamente de la vida misma de la que vamos a interpretar comportamientos.

Entre las bondades de este enfoque, Digneffe (1995) enlista y resalta que el enfoque biográfico:

- Permite descubrir la relación entre la vivencia y la existencia de manera concreta.
- Ayuda a comprender cómo las conductas son constantemente remodeladas.
- Resalta toda la información que se “escapa” de las estadísticas.
- Nos permite reconocer el saber y el valor individual.

Pero por otra parte, Bertaux (1977) apuesta por el futuro en el enfoque biográfico, creyendo en la biografía (vida de los actores) y una nueva técnica de observación que permita conciliar a su vez la reflexión. Ambos pensamientos toman como referente las vivencias, su oposición toma como referente la temporalidad de la enseñanza (presente y futuro).

Frecuentemente, se relaciona el enfoque biográfico con los “relatos de vida”, diferenciando este concepto al de “Historia de vida” por la manera en que se cuenta y la noción de “autobiografía” por la existencia de otra persona que la pública (el investigador). Para marcar la diferencia entre ambas dimensiones, Mallimaci, F. (2006), p. 1-2.

Quizás sea importante remarcar una diferencia entre la life history y store life; la ‘historia de vida’ y el ‘relato de vida’. La primera investiga sobre un individuo determinado donde se incluye su propio relato y es complementado por el investigador con otros documentos. Se basa en un amplio recorrido en la vida de una persona donde los hechos cronológicos son el hilo conductor. La story life, el relato de vida, es una reflexión de lo social a partir de un relato personal. Por eso se sustenta en la subjetividad y la experiencia del individuo, no teniendo que ser este último una persona especial, ya que sólo basta con ser parte de la sociedad a la cual se estudia. (Mallimaci, F. 2006, p. 1-2.)

La historia de vida, personalmente la percibo como algo macro, donde con ayuda de más documentos la investigación se implica, con los relatos de vida solo contamos con la experiencia del individuo, en cualquiera de los dos el enfoque biográfico, mira a la experiencia o como una técnica nueva, sino como el resultado de las múltiples experiencias que se adquieren a lo largo de la vida.

C. Relatos de vida: Dispositivo para recuperar la narrativa del infante

Se ha seleccionado el uso de los relatos como la herramienta principal para la obtención de datos debido a la necesidad que sentían los estudiantes para expresarse, es natural que los niños quieran hablar, quieran compartir y socializar, fue de esta manera que supe que los sujetos de investigación estaban a disposición de compartir “algo” que nos iba a permitir más adelante entender diversos significados.

En su concepto más exacto en palabras de Cornejo (2006) el relato de vida es la enunciación que un sujeto hace de su vida. En la investigación, estos relatos

sirven para comprender y/o analizar la problemática. Surge de manera verbal sin embargo, no se descarta utilizar algunas otras herramientas para su conservación.

En el libro *La miseria del mundo* de Pierre Bourdieu (1999, p. 5) se encuentra la manera más peculiar de *entregar* las voces de las personas, es decir, en este libro Pierre y su equipo muestra al comenzar que “Entregamos aquí los testimonios que nos dieron hombres y mujeres en relación con sus existencias y la dificultad de vivir. Los organizamos y presentamos con miras a conseguir que el lector les dirija una mirada comprensiva como la que nos imponen” y solo al finalizar el libro, dedica un apartado a *comprender* en las que relata conclusiones finales a las que llama “*post-escritura*”

El objetivo de la mención peculiar es como Pierre muestra las *voces* y *palabras* de la gente de manera literal, sin subjetividades añadidas al escuchar, analizar y publicar, es de ese modo que en sus sugerencias de trabajo, dedica capítulos completos a la transcripción de entrevistas de manera literal.

a. Aspectos metodológicos para investigadores

Para comenzar a escuchar, analizar y comprender relatos de vida de los sujetos a investigar, será de utilidad mencionar una lista de cuestionamientos que se repiten en discusiones de un taller de “*Maison des Sciences del’Homme*” para investigadores que deseen experimentar el enfoque biográfico, estas interrogantes surgen antes de comenzar a explorar relatos de vida, dentro de esta investigación la lista fue funcional para crear el dispositivo (herramientas) que permitieran obtener información escrita sobre las vivencias, la lista la sugiere Bertaux (1999):

- ¿A quién interrogar?
- ¿A cuántos? (muestra, cantidades)
- ¿Puedo ser directo o indirecto?
- ¿Debo recoger relatos completos o incompletos?
- ¿Cómo transcribirlos?
- ¿Cómo analizarlos?
- ¿Cómo publicarlos?

El reflejo de cada una de las interrogantes que, para el autor, todas las respuestas están ligadas entre sí, refleja el sentido de la experiencia humana; sobrepasar los límites de lo local. Según Sarte (1960) todas estas respuestas “entrecruzadas” constituyen los elementos de los relatos, y con ello, la materia social-histórica, retomando así la idea inicial de Correa (1999) en la que asegura que este método biográfico, articulan lo social con lo individual.

En lo que refiere al investigador, trabajar relatos de vida le exige un perfil ético en donde se involucre con un trato de confianza y calidad. Este perfil sugiere al investigador un sistema de valores compartidos, si su trabajo e identidad es ética, termina por reconocer su trabajo ante la comunidad como sinónimo de un trabajo justo, honesto y de compromiso con la verdad. La ética del investigador, en palabras de Cortina (1998) se refiere al esfuerzo teórico y práctico por analizar la moralidad de las relaciones humanas para alcanzar algún propósito. Es parte fundamental del trabajo del investigador, no agregar interpretaciones personales a los relatos para no transformar las historias.

b. Relatos de vida en el campo educativo.

Para fines de este trabajo, la necesidad de integrar los relatos de vida como herramienta principal para obtener información, surge de escuchar a los sujetos de formación y sus vidas como objeto de estudio. Los actores principales de la investigación son estudiantes menores de edad, por ello los relatos de vida son amables y nada invasivos para indagar sobre su vida.

Retomando cuestiones metodológicas del apartado anterior, la pregunta que resalta (en un sentido personal) fue “(al momento de entrevista) *¿puede ser directo o indirecto?*” en este cuestionamiento, el autor Bertaux, responde que, al utilizar un instrumento nato de la extracción de información del método biográfico: las encuestas, la plática puede tornarse directa o limitada a responder preguntas, la sugerencia entonces es, una escucha activa, atenta y de cuestionamientos seguidos, por ejemplo: “sí ¿cómo cuál?”

Las entrevistas tienen ese objetivo, que la persona cuestionada nos otorgue información. Para ser entrevistado no se necesita un perfil a fin, basta con que el investigador se interese en ti. Pero, entonces ¿qué debo hacer para ser entrevistado? En este trabajo, basta con tener una historia de vida para poder analizarla.

Es en estas líneas, donde comienzo a describir el momento donde me pongo los lentes, tomé entrevistas y pongo en práctica la ética profesional que caracteriza a los docentes investigadores, para “dar voz” a los relatos de vida de los niños estudiantes de educación primaria, en etapa pre operacional (de 2 a 7 años, según Jean Piaget en su teoría constructivista de las etapas de desarrollo de la inteligencia) y cómo influye en el ámbito educativo lo que han vivido en 7 años.

Las entrevistas se crearon con un diseño específico, para evitar una invasión de preguntas a los niños, de modo que fueran una conversación donde los estudiantes se sintieran cómodos. Los niños acceden fácilmente, la mayoría del tiempo confía en sus profesores, pero, algunas otras veces no.

En esta ocasión, me permite comparar dos extremos interesantes en donde los sujetos de estudio son “un estudiante que me cuenta todo” y “una estudiante que guarda toda la información para ella misma”.

Voy a separar todo el contenido en momentos, el primer momento “la ruta metodológica” donde voy a narrar el diseño de dos entrevistas para niños, sus objetivos y conclusiones. Un segundo momento “puesta en práctica” donde me refiero a la manera en que se socializan estas respuestas. Un tercer momento “Las voces de los estudiantes” dentro de este apartado, comparto como fue guardar estos relatos, analizarlos y transcribirlos. Y por último, en un aspecto de “comprender” enmarcar las situaciones identificadas que dieron pie a este trabajo.

Estos relatos se relacionan estrechamente a la socialización que ellos practican en su espacio social, como es que ellos se relacionan a partir de adquirir sus experiencias de vida y la manera que impactan en el salón de clases, reflejando inconscientemente su proceso educativo y su desarrollo personal y social.

D. Ruta Metodológica: ¿Para qué seguir una ruta?

El método, viene de la palabra *Meth*, que significa meta, y *odos*, que significa la vida. Es decir, una meta que va trazando la vía de la investigación. (Abreu, J. 2014, p. 195). Tener una ruta metodológica, es seguir una dirección, con un destino, en el que antes de partir nos proveemos de insumos para lograrlo y durante el camino, monitoreamos lo que hemos avanzado, como en todos los caminos hay baches, atajos y también trampas que nos obligan a reconfigurar la ruta y continuar con nuestro rumbo.

Para comenzar la travesía, definimos el trayecto de la siguiente manera y comparando cada apartado como un viaje:

a. Planteamiento del problema: Razón de viaje.

Hablar de un problema, en su concepto más básico es “una cuestión a debatir a la que se le busca una explicación” sin embargo, en la educación, un problema genera conocimientos, es el referente para la producción científica, atinadamente, Sánchez, P. (1993) piensa que no hay investigación sin un problema. Para este mismo autor, un problema significa un periodo de desestabilización y cuestionamiento del propio investigador.

Es todo un proceso complejo mediante el cual tendrá una construcción gradual del problema de investigación. La identificación de un problema implica una interrogación del investigador sobre sus funciones, sus objetivos, sus enseñanzas, su figura, sus métodos, instrumentos y procedimientos que utiliza una vez detectado el problema. Para este proceso Sánchez, P. (1993) los problemas no son cabos sueltos, más bien;

El estudio cuidadoso de las relaciones entre los problemas y su contexto, y entre los mismos problemas, da como resultado la aparición de secuencias y cadenas, así como una visión más articulada y organizada de la situación problemática, que deja al descubierto redes y tramas entre fenómenos y procesos educativos que son de gran interés práctico para el profesor-investigador en el momento de decidir cuál será el objeto de su investigación.

Es por ello, que la investigación se vuelve altamente compleja y requiere una identificación de un problema de una manera metódica, y sin perder de vista las enramadas que trae consigo. Entonces, bajo esta misma línea, concebimos un problema como un proceso de clarificación, que mediante una sucesión dará respuesta (temporalmente) a la cuestión.

Para fines de este trabajo, la construcción de una problemática fue la observación y la escucha, hacer lazos y estructuras mentales de las razones por las que sucedía algo, es decir, a través de la observación de comportamientos inusuales en los estudiantes; cambios de humor repentinos, apatía a las actividades, falta de integración. A partir de escuchar con atención las razones por las que no les gustaban ciertas cosas, comencé a entrelazar historias que contaban con su forma de ser y expresarse y entendí que era ahí la coyuntura entre sus problemas en casa y mi problema en la escuela. Fueron los primeros relatos de memoria, de los que no se tienen evidencia física pero que su significado fue el parte aguas de mi perspectiva sobre mis estudiantes.

Para entonces no volver a perder estos relatos valiosos, fue que surgió la necesidad de comenzar a buscar instrumentos que funcionaron como un sobre para guardar experiencias y una vez guardadas comenzar a buscar la manera de manejar aventuras sin lastimarlas y mostrar a los demás los significados pero sin alterarlas. Se delimitaron herramientas para la obtención de información de la problemática, desarrollarlas y ponerlas en acción.

Siguiendo entonces la línea de trabajo una vez ya definida la problemática, también se deben definir las razones o motivos, por ejemplo al salir de viaje es necesario definir para qué vamos a viajar, casi siempre hay una razón en particular. Esta analogía me sirve para ejemplificar la manera en que me di cuenta que existió un motivo en particular por la que emprendí este viaje escolar; la realidad que viven mis estudiantes (fuera de la escuela y dentro de ella) impacta considerablemente en mis clases y en el proceso educativo individual y colectivo dentro del salón de clases.

Retomando a Sánchez, P. (1993) esta problemática (realidades) trae consigo una serie de contextos complejos que son necesarios para la indagación, que no se

deben perder de vista que tal comparación con una cadena, será el referente para armar metodológicamente una ruta a su objetivo.

b. Objetivos: A dónde vamos a viajar.

De acuerdo con Behar, R. (2008) los objetivos dentro de una investigación tienden a producir cambios significativos dentro del campo donde se investiga, usualmente responde a una pregunta “¿para qué?”.

Regresando a la semejanza de un viaje y antes de definir el lugar al que queremos llegar, se debe definir el objetivo al que no debemos perder de vista, es importante considerar las cuestiones lógicas del problema (en este sentido, representado por un viaje) debo aclarar que en el presente trabajo, se define el problema de tipo descriptivo, localizado en un nivel de concreción micro, de igual manera el objetivo general tendrá a bien; Relatar las historias familiares de los estudiantes del segundo grado de primaria y su impacto en el aula escolar.

c. Metodología: En que vamos a viajar.

El método que implementamos, es mencionado durante este capítulo, que resumimos en; método biográfico narrativo. Tiene un enfoque en las historias de vida y con un paradigma enfocado en la comprensión de la realidad educativa.

d. Justificaciones: Insumos durante el viaje.

Aquí, vamos a definir los recursos materiales y recursos humanos que hicimos valer durante el viaje. En esta investigación utilizamos entrevistas informales para llegar hasta los relatos de los niños, escuchar un relato de ellos pero desde una manera interpretativa y así comprender cada palabra que forman oraciones que utilizan para expresarse. No fueron entrevistas rígidas, tampoco invasivas. Aquellos relatos de memoria a las que el investigador debía serles fiel, no transformar información y mucho menos cambiar palabras que deformaron el rumbo de la oración.

La construcción de las entrevistas en un primer momento y con el único conocimiento que se tenía para su diseño, fue evitar a toda costa una entrevista

abrasiva y cerrada, fue por ello que se eligieron situaciones amables para los estudiantes de primaria. Utilizamos “*situaciones “imaginarias”* (situaciones explicados a continuación del presente apartado; La muñeca viajera) con el fin de que ellos pudieran reflejar sus relatos de vida y plasmarlos en un papel. El uso del lenguaje oral fue fundamental, pero también los valores éticos del humano para referirse (con respeto) a lo que las infancias han vivido.

Todo este proceso se explica de mejor manera a lo largo del capítulo 1, posteriormente se da a conocer la actividad que se puso en práctica para que los niños relacionaran su vida con una situación imaginaria en la vida de otro que permitiría crear ese reflejo, la obtención de los resultados de esta práctica, debía analizarse de una forma precisa para entender más allá. En cuestiones técnicas de este proceso y con la intención nuevamente de justificar las razones, las entrevistas las define el Diccionario de las Ciencias de la Educación como un instrumento que adopta la forma de un diálogo coloquial, y fue precisamente esa idea, crear instrumentos como extensión de diálogo, no como un examen.

Todo esto dirigido por un investigador (y autor de la presente obra) y alumnos del segundo grado de la primaria Gral. Vicente Guerrero, con hincapié en dos alumnos cuyos relatos de vida son similares y su impacto en el aula es opuesta, la comprensión de las evidencias obtenidas se analizaron para su categorización, análisis y significados en un futuro capítulo, es gracias a su análisis que se comienzan a resolver cuestiones inciertas de la investigación y que fueran originarias al identificar la problemática.

e. Impacto: Para que nos sirvió viajar.

Para la reflexión, al terminar la investigación, se deduce el impacto de nuestro trabajo, y será que gracias a él se ha permitido escuchar a la infancia y comprender los motivos de las acciones de los estudiantes, esta travesía de la investigación nos llevará por el análisis familiar y escolar, haciendo breves realces en los planes y programas de estudios que favorecen el desarrollo educativo del estudiante, se mencionan los momentos históricos de la infancia para finalmente dar a conocer el

contexto real de los relatos, describiendo así, los problemas reales que surgen en las familias de mis estudiantes y que son temas medulares en mi salón de clases.

E. Práctica de la metodología para la creación de entrevistas: “La muñeca viajera”

Comencé a crear entrevistas y la primera connotación que a mi pensamiento llegó fue “el público al que está dirigida” no se creó una entrevista que contestaran personas de 50 años, por el contrario, las entrevistas se crearon por y para estudiantes de segundo grado de primaria de 7 años en el ciclo escolar 2021- 2022 durante el invierno, realizado de manera general, es decir, para 34 estudiantes de ese grupo. Tampoco fue una entrevista de opción múltiple ni con algún objetivo de evaluación o juicio.

- Público dirigido: Los instrumentos generados, fueron en razón de estudiantes de segundo grado de primaria, entre los 7 y 8 años cumplidos. El grupo se conforma de más de 30 estudiantes en donde destaca la mayoría de hombres. Por las edades, la gran mayoría de ellos son hermanos menores. Gran parte de ellos acomodados dentro de familias tradicionales (madre, padre y hermanos).

Gracias a mi participación como maestra practicante y el grado fuerte en el que me involucré con ellos, supe que 8 estudiantes de este grupo vivían solo con un progenitor, 7 de ellos eran por abandono, 1 por orfandad.

El “pretexto” para comenzar a indagar sobre su vida fue un cuento “Kafka y la muñeca viajera” (en anexo 1 es posible dar lectura al texto completo) en donde el autor escribe cartas en nombre de una muñeca que está perdida, pero a la que su dueña le llora y le escribe, haciendo así creer el autor a la dueña que su mueca no está extraviada, sino de viaje.

Este “pretexto” sufrió 2 cambios durante su implementación, el primero que fue en su versión original descrita en la **tabla 1** y que fue modificada debido a que no obtuvo los resultados esperados. En su segundo momento de implementación, la

instrucción fue más precisa, es decir, decirles a los estudiantes literalmente los momentos de su vida a relatar (felices o tristes).

La actividad se describe a continuación:

Tabla 1: planeación para llevar a cabo la entrevista en segundo grado grupo B.

“La muñeca perdida”
Objetivo: Encontrar historias que los estudiantes no pueden comunicar con lenguaje oral, por medio de cartas (lenguaje escrito) para la reflexión de su comportamiento.
Materiales. Hojas de papel. Lapides. Bolsa (para guardar cartas)
Actividad: <ul style="list-style-type: none">• Leer cuento de “Kafka y la muñeca”• Explicar que, nosotros vamos a escribir una carta de todo aquello que hemos vivido y que le vamos a escribir a esa muñeca como si este juguete se hubiera extraviado hace muchos meses atrás• Generar preguntas que detonen la historia como <i>¿Qué le quieres contar a tu muñeca? ¿Te pasó algo muy feo que quieras compartirle? O por el contrario ¿te pasó algo padrísimo que quieras contarle?</i>• Modificación: Incitar a que los estudiantes cuenten alguna situación de su vida que le haya generado un sentimiento de felicidad o tristeza.• Terminar la actividad doblando la carta e introduciéndose a la bolsa.
Evaluación: Observaciones cualitativas. Se evitan las evaluaciones cuantitativas, al ser un ejercicio de reflexión se evita hacer juicio sobre ella.

Consideraciones: Se subraya el hecho que nadie verá su carta, con el fin que pueda escribir algún suceso sin temor. Se evita incitar al estudiante a que hable de estos temas para evitar lacerar. Generador de contenido sobre “la carta” (comenzar a explicar las características de una carta)

Fuente: Elaboración propia.

Las observaciones sobre esta actividad (entrevista) es la forma en que se presentó, no es una entrevista directa, no es invasiva y después de leer las historia, fue como se seleccionaron a los sujetos de estudio con la característica principal mencionada al principio; la manera en que relatan su vida.

- **“Puesta en práctica”**

Después de leer las cartas “a la muñeca” y sin afán de “separar” o “significar relatos” la estadística básica fue:

- De los 27 alumnos participantes, 21 estudiantes contaron sucesos “felices” como una fiesta, un regalo o el regreso a clases presenciales.
- 10 estudiantes argumentaron que no se sentían identificados porque nunca habían perdido algún juguete valioso para ellos.
- La mayoría (25 participantes) escribió “algún suceso” , haciendo que solo la minoría (2 alumnos) se remitiera a responder preguntas con respuesta “si / no”
- Solo 2 estudiantes, contestaron una historia de su vida.

Sobre la escritura de la experiencia de los estudiantes, Larrosa (2006) sostiene que la palabra “experiencia” (en el ámbito educativo) no se utiliza de manera “correcta”, sino que se abusa de ella, ya que no existe un uso cabal de sus posibilidades teóricas, críticas y prácticas. Es decir, se escribe o se narra una experiencia y no se utiliza en función de algún objetivo. Del autor mencionado anteriormente, en su texto *Sobre la experiencia*, cita a Kafka, menciona que “lo importante no es ni lo que escribe Kafka, ni lo que yo pueda decir de Kafka, sino el modo como en relación con las palabras de Kafka Puedo formar o transformar sus propias palabras.” (Larrosa. 2006. P.8)

Al seleccionar a los estudiantes con esa historia de vida “diferente” y no en un aspecto negativo, sino, que de su historia, la situación de mi aula iba a cambiar. Comenzó la socialización, a partir de sus respuestas, en los tiempo libres o de ocio dentro de la escuela; como el recreo, me acercaba a ellos para compartir alimentos y platicar de “algo” con la intención de hablar sobre ellos, o bien, al terminar el trabajo escolar, me acercaba a preguntar “cómo es que se sentían” nuevamente con esa misma intención, saber más.

- **“Las voces de los estudiantes”**

Al platicar con ellos y lograr que me contaran, sabía que la el relato de vida ya estaba comenzando y para poner en práctica todo aquello que como investigadores ya sabemos, utilicé una grabadora de voz para no perder detalle, para no violar relatos y por supuesto, o agregar cosas a la historia logrando que fue la versión fiel de su relato. Guardando así las notas de voz, con nomenclatura específica “Nombre del estudiante + palabra clave del relato + fecha”.

Al llegar a organizar la información, se sintetizó en un formato con el objetivo de hacer notar los extremos de socialización “el estudiante que me cuenta todo” “el estudiante que no me cuenta”. Se escribió de manera literal, agregando texto que permita comprender el contexto de la historia. Se escribió en códigos (explícito debajo de la tabla 2) para identificar a los actores. Se subrayó palabras clave que tendrán sentido en el cuarto momento para comprender.

Tabla 2: Sistematización de información. Información obtenida de conversaciones registradas en grabador de voz.

<p>Pregunta NVAM4PrimENTLAFeb2022</p>	<p>Estudiante 1 FSR2VGFeb2022</p>	<p>Estudiante 2 MAH2VGFeb2022</p>
<p>¿Qué le quieres contar a tu muñeca?</p>	<p>Historia de la fiesta de su hermano: “De la fiesta de mi hermano, fue de PlimPlim y se emocionó al ver la botarga (...) solo fue una botarga porque todos los personajes cobraban mucho dinero y mi mamá solo pago a uno porque mi papá no le dio más dinero (...) bueno ya no fue a la fiesta porque no lo quiero ver” “Mi abuelito que le digo mi papá”</p>	<p>Historia de la violencia familiar pasada: “La vez en que le tuvieron que hablar a la policía porque mi papá tocaba la puerta muy feo, me decía que le diera las llaves o me iba a pegar y yo se las di así <i>*estira la mano*</i> con miedo. Los policías le dijeron que si lo volvía a hacer lo iban a llevar a la cárcel”</p>
<p>¿Te pasó algo muy feo que quieras compartirle? *La pregunta fue modificada a: ¿Consideras que fue muy feo lo que pasó?</p>	<p>[Contexto: el cuestionamiento cambio con el sentido de la plática para preguntar si considera que la separación de sus padres fue “malo o bueno”] “Si está mal porque por eso mi mamá se tiene que ir a trabajar con mis tías las dentistas”</p>	<p>“Yo creo que fue un poco bueno que mi papá se fuera porque así ya no nos dice groserías y tampoco sin importar que hiciera frío o estuviera lloviendo, no nos puede sacar a lavar la ropa o secarla”</p>
<p>¿Te pasó algo padrísimo que quieras contarle?</p>	<p>“No”</p>	<p>“Cuando vivía en Cuernavaca estaba más padre porque había alberca pero estábamos solos, ahora vivimos con mi abuelo, mi abuela, mi mamá y mis hermanos y me cuidan, me gusta más.”</p>

Fuente: Elaboración propia.

Código para identificar a los actores:

- **Aplicador: NVAM4PrimENTLAFeb2022=** Nadia Vanessa Aldaco Martínez. 4to Primaria. Escuela Normal de Tlalnepantla. Febrero 2022.
- **Estudiante 1: FSR2VGFeb2022=** Frida Sofía Ramírez. 2do Vicente Guerrero. Febrero 2022.

- **Estudiantes 2: MAH2VGFeb2022=** Miguel Ángel Hinojosa. 2do Vicente Guerrero. Febrero 2022
- **“Comprender”**

Para entender, comprender y analizar la información, haremos usos de la analogía de los lentes. Vamos a colocarnos los lentes de análisis. Para comprender el sentido intrínseco de cada relato, me cuestionaba “¿*Qué quiere decir esta historia? no es solo un relato ¿Cuál es problema de este relato?*”

Con aquellos lentes, me di a la tarea de ver el trasfondo de las historias, separando ambas por casos “Caso 1 FSR” y “Caso 2 MAH” con las siguientes reflexiones;

Tabla 3 reflexiones en torno a la sistematización de la información (Tabla 2)

Reflexión	Estudiante 1	Estudiante 2
	<p>La actividad de las cartas a la muñeca de Kafka fue pensada específicamente para FSR ya que ella no se siente cómoda contando estas cosas, sabemos por su mamá “la historia de su vida”, por ello se resalta la respuesta “no” porque simplemente ella no quiere contar.</p> <p>Su mamá argumenta que debido a lo que paso con su papá ella tiene cambios de humor repentinos (no precisamente notorios)</p> <p>- NVAM4PrimENTLAFeb2022</p>	<p>“Me gusta que MAH se expresa con mucha claridad de todo lo que paso, me da la impresión que sabe que son “cosas de la vida” y me gusta todavía más, que identifica que vivir con miedo no es bueno y que aunque sufrieron mucho su familia y él sabe que es “bueno” que su papá no este porque solo los violenta.</p> <p>Lo resaltado nos lleva del pasado al presente, el pasado en donde vivían con miedo y su presente en donde ya “le gusta estar” porque están tranquilos.”</p> <p>- NVAM4PrimENTLAFeb2022</p>

Fuente: Elaboración propia.

Para revelar “la problemática” obtenida de aplicar la metodología biográfica narrativa contextualizo y concluyó lo siguiente:

Caso 1 FSR:

FSR es una estudiante femenina de 7 años, hija de madre soltera, la mayor de 2 hermanos. A los 6 años sufrió la separación con violencia de sus padres. Dentro del aula educativa FSR es una estudiante destacada con evaluaciones numéricas

sobresalientes. Dentro de su relato de vida, la estudiante se limitó a contestar la entrevista y no comparte información oral o escrita. La detonante es que su mamá argumenta cambios repentinos de humor en casa a consecuencia de su situación familiar. Pone en alerta la dinámica áulica debido a que FSR no tiene cambios repentinos dentro del salón, pero el hecho de no presentar no significa que no existan, están, pero la alumna no expresa información alguna.

Después de subrayar palabras claves (véase tabla 2) como un “No” en representación a la oposición que pone al responder. y las palabras “No lo quiero ver” (a sus papá) reflejando la situación familiar que vive en casa. Resumiendo la problemática del relato de vida de FSR y la influencia en el salón de clases como; Problemas familiares que permean las actitudes del estudiante cambiando así el clima áulico.

En el anexo 2, relato 1 se adjunta evidencia de su relato escrito en donde se resalta el momento clave y doloroso en la vida de FSR, sin embargo, solo se limita a ser plasmado como si hubiera sido una indicación concreta únicamente.¹

Caso 2 MAH:

En el estudiante MAH la situación es contraria pero con la misma situación familiar, MAH es un estudiante varón de 8 años, hijo de padres separados, habitando en la casa de sus abuelos, el menor de 3 hermanos, estudiante con evaluación numérica alta. MAH relata su historia de vida en la que a la edad de 5 años sus padres se divorcian después de escenas variadas de violencia verbal, psicológica y corporal, con una descripción detallada, mostrando que ese tema no le genera incomodidad, lo expresa abiertamente como si no doliera. Resaltó palabras clave como “con miedo” o “me gusta más” haciendo referencia a la identificación de sentimientos y emociones que MAH puede encontrar en su relato. MAH porta el nombre de su abuelo y de su papá, por ello, en repetidas ocasiones el estudiante ha mencionado que no le gusta que le llamen por su nombre y sugiere un seudónimo

¹ Se describen de manera detallada en ambos relatos, la violencia vivida y motivos de separación familiar.

para referirse a él. Resumiendo la problemática como: Problemas familiares que permean la identidad personal con influencia en la convivencia escolar.

En el anexo 2, relato 2, se adjunta evidencia de su relato escrito, donde se subraya el relato de vida familiar donde de manera autónoma expresa (escrita) los sentimientos que se vive, la violencia familiar que experimentó y nombrándolo de una forma “feliz” recalcando mi valoración en la que veo que “pareciera no doliera”. Se realza de un color diferente la razón de la dolencia de Miguel, seguido de la razón por la que está feliz. Se analizó desde categorías teóricas que permitieran mirar más allá de lo que Miguel quería decir, tomando en cuenta contextos y realidades en torno al relato de Miguel.

- **Resultados:**

A lo largo del capítulo y después de haber creado la estrategia necesaria para obtener relatos de vida significativos que nos hicieran dar cuenta del poder de las palabras que tienen los estudiantes, el bagaje de conocimientos que ignorábamos que tenían. Sirve este método para tocar vidas, historias y pensamientos de la gente. Notablemente no tenemos datos ni gráficas que nos permitan demostrar impacto sustancial de la vida, tenemos conceptos e ideas que permiten comprender la vida desde las vivencias de otro.

Evidentemente los relatos de vida, y con una vida tan corta (7 años) suelen referirse a la situación familiar que los estudiantes viven en casa y reflejan en el salón de clases. Para continuar reflexionando sobre mencionados relatos y mi práctica docente, surgen interrogantes respecto a la familia; ¿qué influencia tiene la familia en aspectos sociológicos y educativos? ¿Cómo la familia representa un agilizador o de la misma manera, un obstáculo para el logro de aprendizajes escolares?

Se destacan los aciertos obtenidos en este capítulo como la creación de una problemática que comenzó siendo solo un foco rojo a una clase y culminó siendo todo un método de recolección, así mismo los errores que se pudieron encontrar que de este modo se hacen los ajustes y modificaciones pertinentes, ya que recordamos, se trabajó con la subjetividad, no con cantidades en masa.

Los trabajos reflexionados generan el aprendizaje significativo debido al impacto intrínseco provocado. Personalmente toda la construcción relatada significó para mí un trabajo metódico y secuenciado, cuidando detalles, utilizando la subjetividad pero sin entorpecer los relatos, es claramente sentir que se trabajan con experiencias compartidas, como tocar pensamientos.

Capítulo 2

Construcción del objeto: ¿a quién vamos a educar?

En este capítulo se sitúa la problemática dentro de los diversos contextos sociales, aquí dentro se coloca el estado del arte debido a la intención de extender la cuestión inicial sobre la invisibilización de un sujeto de formación y sus relatos de vida hacia el pasado, logrado enmarcar este tema desde investigaciones remotas. El estado del arte se presenta como los antecedentes de cada tema que en este trabajo se mencionan,

En una situación global, a nivel mundial se identifica la noción de educación y la participación del estudiante en ella, Seguido de ello, se amplía la manera de poder visualizar al estudiante como centro de la educación, como un ser de experiencia y como parte importante de su familia. También será posible mirar al estudiante dentro de las esferas sociales, políticas y culturales para localizar su participación dentro de ellas.

La educación; ¿sigue siendo tradición?

La racionalidad es una habilidad congénita del ser humano, vamos en busca de las respuestas, educarnos nos ayuda a encontrar la verdad y profundizar en conocimientos. Gómez (2017). La educación es la base para que el ser humano pueda desarrollarse y convivir en sociedad. Es esta educación lo que no abona para la búsqueda de la verdad, satisfacción de necesidades y resolución de problemas para vivir en una sociedad compartida.

Pierre Bourdieu citado por Francés (2005) considera la educación como un medio para transformar la estructura social y bajo esa misma perspectiva, es la misma educación que se encarga de sugerir modelos (no de transmitir) que le permitan participar en sociedades determinadas. Se refiere a la importancia que debería tener la escuela frente a situaciones sociales relevante ya que es dentro de ella que se adquiere un cambio de modelo de pensamiento favoreciendo a la sociedad.

Este concepto pareciera ser establecido por incontables sin embargo, su esencia cambia con el devenir de las ideas políticas, sociales y culturales, así como lo enseña Gómez, P. (2017). La sociedad no pudiera comprenderse de una forma concreta porque no tiene un valor dentro de un todo, la sociedad, no podría existir sin los elementos: los individuos, las instituciones, las creencias, la cultura, las situaciones... Theodor (1965)

En el acuerdo número 649 en el que se establece el plan de estudios para “formar formadores de educación” habla de una educación real, que busca respuestas concretas para una sociedad cambiante, separando esta educación en seis dimensiones; dimensión social, filosófica, epistemológica, psicopedagógica, institucional y profesional, poniendo énfasis en dos dimensiones que explican el proceso educativo contextual: dimensión social y dimensión filosófica. SEP (2012)

De la dimensión social, se rescatan todos esos cambios de sociedad, de la búsqueda de satisfacer las necesidades ante la diversidad del entorno de asociación, la relación y la estructura familiar en los procesos de formación y diversos temas de relevancia social. Por otro lado de la dimensión filosófica, emanan los derechos a la educación plasmados en el artículo 3ro constitucional, los valores democráticos. Ambas dimensiones (sumada a las cuatro mencionadas anteriormente) tienen un mismo fin; “formar”.

Desde la perspectiva de las teorías curriculares, que focaliza atención en los currículos escolares, la tradición anglosajona crea un debate ético y político en torno a la formación del sujeto y su desplazamiento en el qué y cómo del currículum, reduciendo así a “formation” como un camino certero, prescriptivo y único que el sujeto debe transitar para insertarse en la sociedad industrial. (Martínez; Castro; Noguera, 2003, p.67)

Pareciera que para la educación “real” a la que se refiere el acuerdo número 649 en 2012, sigue la misma tradición anglosajona del currículum, simplemente “formar”. Formar como un camino ya marcado y establecido, en donde la atención es “¿Qué formar?” y “¿Cómo formar?” perdiendo de esta misma mirada un “quién”. ¿A quién vamos a formar?

A. El “quién” de la formación.

En respuesta a ¿A quién vamos a formar? sugiere centrar la mirada en el sujeto, en los estudiantes, para contemplarlo, el documento rector “*Plan y programas de estudios para la educación básica. Aprendizajes clave para la educación integral*” SEP. 2017. Específicamente en el apartado “Los mexicanos que queremos formar” se habla del propósito de la educación; “formar personas capaces de lograr su desarrollo personal (...) y familiar dispuestas a mejorar su entorno social” (SEP. 2017)

Para el logro de estas competencias sociales, Tobón y Fernández (2004) sugieren la dimensión número cuatro y cinco de *la educación basada en competencias*, que habla sobre la responsabilidad familiar; que consiste en formar miembros (de esa descendencia) dentro de los valores de convivencia, mientras que la dimensión cinco, habla de la responsabilidad personal, haciendo énfasis en el ser, en los “*auto*”: autoconocimiento, autorregulación y autonomía.

De este modo es como vamos perfilando la educación consciente en “el quién”, en un sujeto que no se debe invisibilizar ante los contenidos, al contrario, la educación debería ser un viaje interior, cuyas etapas deben corresponder a la maduración constante para crear la personalidad, haciendo que la experiencia sea el medio para alcanzar la realización mediante procesos individuales pero también de estructuras sociales interactivas. (Delors, 1994)

Entonces, para entender estas competencias sociales transitamos por medio del ser para lograr exteriorizar en la sociedad. Son de este modo, diversos actores que influyen en la educación, es entonces más bien apostar por una educación de formación integral en la que los problemas de la vida personal, social, contextual favorezcan a la construcción y transformación de una realidad, según Medina. (2010).

Dentro de estas competencias basadas en la responsabilidad social y familiar, (Morín, 2000, p. 44) comparte su posición frente a la responsabilidad sociedad; “la sociedad produce a sus miembros pero también cada miembro contribuye a producir

la sociedad” por ello, el fortalecimiento de esas dos dimensiones son fundamentales para un proyecto colaborativo desde el aula, con instituciones, familia y comunidad en beneficio de la educación.

Sergio Tobón (2017) propone un enfoque socio formativo de competencias, dicho enfoque tiene por objetivo la formación integral de los estudiantes a partir de la formación social. Para Tobón (2006) el ser humano integral es quien interactúa de manera ética en un contexto diverso y sociocultural. Ese concepto, evoca a la sociedad en general, familia y comunidades a un cambio social desde un salón de clases.

La educación mexicana, específicamente en el Plan de Estudios 2017 *“Aprendizajes clave para la educación Integral”* hace mención importante a la familia, en el mismo documento rector, apartado “Relación escuela- familia” la familia tiene una gran responsabilidad ya que se requiere para que haya concordancia de propósitos entre familia y escuela.

B. El “quién”, su familia y los que participamos.

Para la infancia, sería un desafío casi imposible lograr un crecimiento sin la participación de los adultos y sus núcleos cercanos, es por ello que se hace un apartado para mencionar a los que participamos en su desarrollo; familia, estado, escuelas y demás instituciones como integrantes de lograr procesos educativos en la infancia.

Para Díaz, Reyes, López Gómez (2016) las relaciones entre el hogar y la escuela deben ser muy estrechas ya que es (posiblemente) la única forma de favorecer una acción común entre la educación y formación del niño. Se posicionan fielmente bajo la idea del apoyo familiar como andamiaje concreto para los estudiantes;

Es precisamente la familia el primer colectivo en el cual se desenvuelve el niño, y para sentirse parte de este ha de cumplir los deberes que le corresponden en el hogar y en la familia como parte de la sociedad, la cual propicia la incorporación del niño a otros colectivos, a la escuela, a la comunidad, a la organización. Deben existir

estrechas relaciones entre el hogar y la escuela, como única forma de favorecer una acción común, en la educación y la formación del niño” (Díaz, Reyes, López & Gómez, 2016).

De este modo, es que comenzamos a nombrar esas personas fundamentales para la formación del ser, del sujeto, así como también podemos imaginar las infinitas bondades que tendría el trabajar en conjunto escuela, comunidad y familias, para Comellas (2013) trabajar en conjunto desde estas 3 importantes dimensiones resulta “un encuentro muy necesario” y lleno de metas conjuntas por cumplir; el aprendizaje de los estudiantes para que puedan vivir en la utopía de la ciudadanía que la palabra trae consigo, así como también ‘la socialización de nuevas generaciones, la autonomía de aprender a vivir y el aprendizaje curricular con competencias transversales`

Esta meta no está alejada de los fines que establece la Secretaría de Educación Pública para los estudiantes de nivel básico, al contrario, esta secretaría tiene la visión de formar ciudadanos que aprendan a reconocerse como personas que habitan en una misma sociedad y cuya preservación es una responsabilidad compartida:

Es responsabilidad de todos, y cada uno, conseguir que los mexicanos que egresen de la educación obligatoria sean (...) personas que tengan motivación y capacidad para lograr su desarrollo personal, laboral y familiar, dispuestas a mejorar su entorno natural y social, así como a continuar aprendiendo a lo largo de la vida en un mundo complejo que vive acelerados cambios” (SEP, 2017, p. 19)

Este pensamiento nos involucra como sociedad, el estado se encarga de establecer los parámetros que permitan formar ciudadanos integrales, como lo nombra el plan de estudios en vigor, pero también la sociedad en cada una de sus funciones tiene algo que aportar. Ahora bien, para Zuluaga (1987) el concepto de sociedad no está alejado de la vida académica, por el contrario, son todas esas situaciones que surgen “afuera” en la sociedad que ciernen sobre la educación y que

en la vida académica se incluye situaciones sociales para el desarrollo de (algunas) actividades pedagógicas.

Es decir, se reafirma la idea inicial de la “Relación escuela- familia”, donde Retamoso (2017), considera que la educación no pertenece a las elites, sino a los maestros, los estudiantes, las familias, es decir es responsabilidad de todos, como sociedad en conjunto y que es esta confrontación de discursos (políticos y sociales) diferentes, pero que coinciden en una misma opinión “es responsabilidad de todos”

El término “todos” cuando se escribe sobre responsabilidades, recae principalmente en la familia y los procesos culturales de esta, que forman parte del bagaje cultural de los estudiantes de educación primaria, que a decir de Gómez, P. (1995), los estudiantes toman toda la cultura experiencial (formada por los comportamientos del alumno, en su contexto y vida paralela a la escuela, así como las cuestiones sociales y familiares) para convertirlo en un instrumento pedagógico (de adquisición de saberes). Entonces, la responsabilidad si es familia, pero también es cultura, y retomando la idea de Theodor (1965), la cultura es parte de un todo.

Afortunadamente y la Secretaría de Educación Pública, pensando en ¿Cómo vamos a lograr esto? (hace referencia específicamente al aspecto familiar) propone los “medio para alcanzar los fines de la educación” en donde sugiere una lista de estrategias de comunicación (especialmente dirigida) a padres de familia donde propone lo siguiente:

La importancia de enviar a niños y jóvenes bien preparados a la escuela, asumiendo la responsabilidad de su alimentación, su descanso y el cumplimiento de las tareas escolares. Construir un ambiente familiar de respeto, afecto y apoyo para el desempeño escolar, en el que se fomente la escucha activa para conocer las necesidades e intereses de sus hijos. Conocer las actividades y los propósitos educativos de la escuela, manteniendo una comunicación respetuosa, fluida y recíproca. Apoyar a la escuela, en concordancia con el profesor, en la definición de expectativas ambiciosas para el desarrollo intelectual de sus hijos. Involucrarse en las instancias de participación y contraloría social que la escuela brinda a las familias para contribuir a la transparencia y rendición de cuentas de los recursos y programas. (SEP, 2017. P.40)

Bajo esta mirada, es como sugiere el despacho del poder ejecutivo con funciones de ministerio en la educación (SEP) la participación familiar en asuntos educativos para el logro del perfil educativo al terminar la educación básica. Dentro de la cita misma, se resalta la participación específica de cada uno, nombrando las necesidades y derechos básicos de los que gozan las personas en la etapa infante de la vida. Para razones de esta investigación, es necesario comenzar a posicionar el lugar que ocupa el infante en cada espacio social, político y cultural.

C. ¿En dónde está él “quién”?

El “quién”, se encuentra entre la sociedad, entre las comunidades, en los pensamientos de las instituciones que trabajan en pro de la educación, se encuentra entre significados e ideales, entre familias y todos los tipos de esta que existen, se encuentra en diferentes contextos, se encuentra en escuelas y salones. El “quién” debería estar al centro de los planes de estudios, debería estar en los ecos fuertes de la infancia, el quienes eso, los infantes.

Hasta el siglo IV (aproximadamente el año 430) según Puerto Santos (2002) se concibe al niño (o infante) como un “ser dependiente e indefenso”. Fue gracias a los movimientos socioculturales que caracterizan al siglo XX que el infante toma el puesto como “sujeto social de derecho” debido a las investigaciones sociopolíticas del que fue objeto. Sin embargo, estos conceptos siguen siendo fríos y rígidos para los niños.

No son solo las defunciones de “infancia” lo que se queda incierto y sea sorprendente para quien busca información al respecto, sino que también, son las concepciones del carácter social que se atribuye al hablar de infancia: Familia, escuela y madre. Se otorga un valor socialmente ya establecido donde la familia y la escuela (casi) siempre es atendida por la madre, por supuesto si existen figuras paternas involucradas, pero no son mayoría,

Indiscutiblemente, los agentes socializadores son de vital importancia para los años de educación básica en las que los niños y niñas mexicanas y mexicanos pasan mayor parte de su infancia. En México, el artículo 3ro constitucional menciona

que; La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, conforman la educación básica, misma que está y media superior serán obligatorias. Por ello, los estudiantes transitan hasta 15 años de su vida en instituciones de educación) es decir, en esta etapa de su vida, se encuentran mayormente en la escuela (generalmente, en diversos contextos puede no suceder.

Con el significado de infancia que proporcionan los movimientos del siglo XX, se sigue preservando la idea de la educación tradicionalista anglosajona mencionada anteriormente, en la que no se toma en cuenta el ser del sujeto. Hasta hace no menos de 30 años, se sigue pensando en la educación que reciben los infantes sólo como un derecho, es decir, porque está establecido, no para formar, ni desarrollar habilidades y competencias útiles para su vida y la transformación del mundo en el que co-habítamos, es meramente, para cumplir sus derechos y las obligaciones que van a la par de sus padres o tutores.

Estos conceptos (familia, infancia, educación) pareciera que de alguna manera están asociados, sin embargo, su asociación tiene diversos propósitos. Para la familia, el hecho que los infantes asistan a la escuela cubre propósitos personales únicos de este núcleo. La escuela, requiere de la infancia y la colaboración de la familia para el cumplimiento de sus metas. Y la infancia, necesita de ambos para ser. Recalcando, no hay un fin común que favorezca o promueva el desarrollo total del niño (Sánchez, 1997).

D. Valoración del quien: la infancia

Fue hasta el 20 de noviembre de 1989 a partir de la Convención Internacional de los Derechos del Niño aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas que se define al infante con un estatus de persona y de ciudadano con derechos y obligaciones como cualquier actor social. (Jaramillo, 2007)

Estos avances y miradas enfocadas precisamente en ellos, en los infantes, abre un campo de posibilidades positivas para su desarrollo personal, social y escolar. Que el infante se posicione en un lugar importante para la sociedad,

configura los discursos en los que él tiene lugar, es decir, toma otro valor en la familia, en la escuela y en otro determinado sitio.

Cuidar la infancia en el sentido del desarrollo integral, tiene la bondad de prevenir en el futuro las reproducciones de malas conductas, patrones y costumbres. De lo contrario, las malas vivencias tienen consecuencias negativas de diversas índoles, afectando así su vida y los que lo rodean, Butchart, Phinne, Mian y Fürniss en el 2006 defienden la idea de que, evitar las acciones que afectan a los infantes es más útil y económica que una vez que ya ha sucedido todo.

Curiosamente, según las estadísticas publicadas por INEGI, hace 20 años, la natalidad supera cifras de más de 2 millones de niños nacidos al año, inversamente proporcional a la información documentada sobre infancia. Contrario a ello, en los últimos 10 años, la cifra solo llega a 1 millón de niños nacidos y ya se cuenta con mayor información y leyes que amparan a los menores de edad.

La valoración de la infancia comienza justo ahí, en la documentación de sus intereses, de los cuidados, de sus derechos y de su integridad. Es más que saber que es un sujeto pequeño. Es entender que la infancia es una etapa, no es la preparación para la vida adulta, es donde se adquieren herramientas para la vida presente, no es un entrenamiento para la vida futura.

a. La infancia en la sociedad

En México, los estudios sobre la infancia son escasos, sin embargo, y sin la intención de hacer una crítica o juicio de valor, la información sobre “la historia de la infancia” no son considerados como “historias” por la falta de información y autores respecto al tema. El referente para nombrar las nociones de la infancia en la sociedad será el libro *“Los niños villistas. Una mirada a la historia de la infancia en México”* escrito en 1996 por Beatriz Alcubierre y Tania Carreño, en donde de manera real, dividen las infancias de nuestro país en “mundos de infancia”

En su obra menciona 4 mundos; el primer mundo de infancia lo llaman *“el mundo del Estado Porfirista”* en donde se proyecta al niño como el futuro ciudadano y que tendrían la consigna de llevar el país hacia el progreso. Un segundo mundo *“el*

ideal imaginario” en el que, como su nombre indica, vislumbran un niño o niña inocente y puro (comprando niños con ángeles). El tercer mundo es lo contrario al mundo de los ideales, “*el de los olvidados*” era de los infantes que desde pequeños no tenían la suerte de los privilegios de cualquier índole social o familiar. Y por último, haciendo referencia a los niños que viven en comunidades rurales o indígenas, el mundo de los “niños y niñas campesinos” en los que (según las autoras) no hay diferencia entre infante y adulto, ya que las tareas en el campo son iguales.

Personalmente, relaciono estos mundos con el estatus y nivel socioeconómico de las infancias, notando con tristeza que estos mundos siguen presentes en la actualidad.

b. La infancia en los procesos educativos

Para este punto donde, se plantea que el infante al momento de ingresar a la educación básica (5-6 años aproximadamente) ya tiene un cúmulo de conocimientos y cultura, se matriculan a la escuela en busca de su desarrollo, de nuevas habilidades, competencias y conocimientos.

Gómez Buendía (1998) enuncia que “La Educación Infantil prepara mejor a los niños para la escuela y para la vida” significando entonces que la educación es un factor importante en la infancia fungiendo como institución promotora del desarrollo infantil.

Comprender el proceso formativo en los primeros años de educación, nos evoca a pensar en el estudiante (niños, niñas y adolescentes) como el centro de la educación en México, poniendo énfasis en su egreso a la vida (sin tratar de crear un mundo de Estado Porfirista). El proceso histórico de la infancia, tuvo relevancia al momento de dejar de ver al estudiante como un ente sin relevancia para convertirse en los esfuerzos de la educación actual. Vargas, L. y Vega, X. (2020).

E. Antecedentes

Para hablar de los antecedentes de la valoración y visibilización de la infancia, me he permitido consultar tesis, artículos y vasta información que me permita crear

(a manera de estado de arte) un marco de referencia a mi investigación. En este aspecto, Guevara, P. G. (2016) define el concepto del estado del arte como como una investigación de investigaciones, menciona que el origen de este estado del arte nos permite crear una aproximación de la búsqueda bibliográfica del tema. Es una revisión documental dentro de un área, como una propuesta de la realidad social, revisando así los documentos que ya han tratado dicho tema.

a. Relatos de vida para investigar

Fue Tomas y Znaniecki que en 1972 halla el origen del término “Historias de vida” en su obra “*The Polish Peasant*” cuya finalidad principal es revivir e incluso situar las mismas circunstancias que permitan razonar algún comportamiento de determinado momento. Importante es mencionar que el término fue el primer acercamiento a la idea principal de los relatos de vida, es decir, “Historia de vida” no es lo mismo que “Relatos de vida”.

Las historias de vida, hacen mención a lo que los demás puedan contar mientras que los relatos, es la historia de una persona contada por ella misma, esta diferencia yace en quien lo cuenta (Pujadas, 2002). Esto no quiere decir que estamos utilizando el término incorrecto, es más bien, tocar la primera idea de la función de investigar a través de lo que se cuenta.

En los años noventa, por su popularidad se utilizaban múltiples investigaciones bajo la subjetividad que esta misma tiene, pero con el paso del tiempo, este tipo de investigación tomó más fuerza por la capacidad que tiene de obtener datos o informaciones que las metodologías cuantitativas no pudieran reconocer.

En sus antecedentes históricos, este método era demasiado informal porque carecía de una metodología, era principalmente para enseñar algo de generación en generación, debido al marco interpretativo que se tenía de la experiencia humana, como compartir experiencias a las demás generaciones.

Existen diversos conceptos sobre relatos, que cabe repetir, no es lo mismo que historias, sin embargo, ambos narran acontecimientos de manera que permite al

investigador indagar en el mundo social de su investigación, entre los autores que conceptualizan los relatos, se destacan:

- Pérez, S. (2000): cometa que este método busca adentrarse en la vida de las personas ya que capta los procesos y las formas de cómo los individuos perciben su vida social y sus significados.
- Cornejo, M. (2008): los relatos de vida muestran el dinamismo de las historias porque pueden contarse, no se puede cambiar los relatos porque ya sucedieron en el pasado, pero lo que se puede cambiar, es la posición que se tiene respecto al relato en el presente y es allí donde radica la libertad de la vida.
- Lejeune, P. (1980): concibe un relato como “la puesta en escena de uno por uno” en la que los acontecimientos del pasado son puestos (y expuestos) en duda por el investigador. También, estos relatos significarían la re significación de la vida y el poder de transformar la visión de ella.

Estos tres referentes, sirven como parámetro para definir “lo que se ha dicho” de los relatos, hemos revisado cómo al pasar del tiempo esta metodología ha tomado formalidad por sus beneficios en cuanto a la visión de la vida de cada persona y como el investigador tiene entre sus manos la posibilidad de transformar y darle un significado diferente a las concepciones del pasado para beneficios del presente o del futuro. Los tres autores inciden en el significado que le da cada persona a su relato, estos significados ya han sido procesados y entendidos por cada cual con ayuda de su cultura y su pasado, es decir, aunque el relato sea el mismo, el significado no quiere decir que lo sea también.

b. Lo dicho de la infancia

Como se ha mencionado en apartados anteriores, la concepción que se tiene en torno a los infantes, es mirarlo o entender al niño como un sujeto “dependiente” para visualizarlo como un “sujetos con derechos” y demás conceptos huecos, es actual. Si nos remontamos 100 años atrás, los estudios sobre la infancia son nulos. Es hasta 1906 que se publica la primera etnografía dedicada a los niños, en Londres

por Dudley Kidd llamada “*A study of Kafir Children*”, que se muestra a manera de “queja” por la falta de información que existe sobre la infancia.

En los estudios médicos, la infancia, como todas las etapas del desarrollo, es importante pero no lo suficiente como la adolescencia, donde por los cambios físicos y hormonales del cuerpo es objeto de estudio. Rodríguez, P. (2007), comparte que;

No existe ser menos visible en la historia latinoamericana que el niño. Su ausencia en los innumerables y abultados relatos de nuestra historia es sorprendente. Tanto las historias apologéticas del nacionalismo, gustosas de héroes y gobernantes, como las historias de las grandes estructuras económicas y sociales, olvidaron a los niños. Sin embargo, los niños siempre estuvieron ahí.

Haciendo referencia a los diversos eventos históricos en el que los niños también participan pero que poco se habla de su participación. Es por ello, que su documentación gráfica de la infancia, se ve limitada, nadie escribía de ellos.

En otros ámbitos, como sectores económicos, los infantes representan unos buenos “aliados” ya que son la “excusa” de infinitos discursos en pro de la niñez. Sin embargo, no fue hasta el siglo 17 en que se proclamaron los principios básicos de la defensa social del niño; que son las instituciones independientes que se encargan de promover los derechos humanos en favor de los niños.

Curiosamente, al siglo 20 se le conoce como “Siglo de la infancia” no por la preocupación del desarrollo de estos niños ni mucho menos, sino a la preocupación de disminuir la mortalidad infantil y fue derivado de este tema, que surgen diversas leyes de protección a la infancia y el sistema de protección a menores. Se conoce que, entonces, el concepto de sensibilización de la infancia, su importancia y sus efectos, está ligada a la educación y al desarrollo de nuevas estructuras educativas.

c. Relatos de vida de la infancia

En este apartado, sin duda los datos hallados son tristes, es indignante mencionar que las investigaciones realizadas sobre los relatos de vida de los infantes son por la necesidad de documentar o escuchar los distintos abusos que han sufrido.

La búsqueda se acota a tópicos de “relatos de vida de niños para el acogimiento familiar” “Relatos de vida de niños abusados sexualmente” “Relatos de vida de niños con discapacidad” alguno otros pocos “Relatos de vida de niños para educar” que es la investigación, de la investigación que requerimos.

Estos relatos son solo historias de niños que se cuentan para crear en el lector la sensibilidad de la inocencia en la infancia con tintes de ternura, no es un trabajo de reflexión en el que el investigador incite al análisis de significados de la vida para después configurar los conceptos ya creados, es decir, no hay una re significación.

En búsqueda de tesis o algún otro trabajo referente al estado del arte de los relatos de vida de los infantes, curiosamente, estos surgen (en su gran mayoría) dentro de las escuelas, como una búsqueda de la mejora de la educación o una interpretación de sus interacciones con el mundo y poder entender cómo es que ellos lo interpretan. Estos relatos sirven como ayuda pedagógica de los docentes, como un instrumento más, fruto de su trabajo de desempeño en el aula.

d. Familias

La infancia por sí sola no se ha concebido, por la falta de oportunidades y los años que esta etapa de vida abarca, naturalmente se asocia las infancias con la familia. El tema familiar es muy extenso, abarca dimensiones sociales, políticas, culturales, entre otras, es por ello que dentro de este marco de investigación los antecedentes se acotan a los términos familiares que involucran a sus integrantes menores, es decir, las investigaciones y estudios elaborados a partir del enlace familia-infancia.

En cuestiones jurídicas, los infantes al nacer gozan de un derecho, el derecho a la familia, es decir, garantizan su estancia en un núcleo familiar y que no podrán ser separados de ellos, a menos que lo dicte la autoridad. En los códigos penales de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia familiar, hay leyes y reformas que priorizan el interés del menor. Es de esta manera en que el Estado pretende asegurar a la infancia en las familias.

Junto con estos derechos, los niños gozan de otros más que van a asegurar su óptimo desarrollo, ese aseguramiento lo brinda la familia en primera instancia, pero también el Estado; el derecho al salud, a la educación, a esparcimiento, derecho al acceso a la información, etc.

En sus manifestaciones primitivas, la familia era considerada una manifestación que ofrecía defensa y superveniencia, sin embargo, el vínculo común y los sentimientos crearon un círculo social más arraigado y exclusivo, hasta la reproducción. Morales, G. (2015) Esta institución de parentesco, con el paso del tiempo continúa en evolución, cambian sus creencias y se modifican de generación en generación.

En tiempos menos remotos, a partir del Siglo XX, las familias comienzan a constituirse dentro de una manera patriarcal, que desde la sociología, Eisentein, (1977) lo conceptualiza como:

Por patriarcado se entiende: la organización jerárquica masculina de la sociedad y, aunque su base legal institucional aparecía de manera mucho más explícita en el pasado, las relaciones básicas de poder han permanecido intactas hasta nuestros días. El sistema patriarcal se mantiene, a través del matrimonio y la familia, mediante la división sexual del trabajo y de la sociedad. El patriarcado tiene sus raíces en la biología más que en la economía o la historia. Las raíces del patriarcado se encuentran ya manifiestas a través de la fuerza y el control masculino en los propios yoes reproductivos de las mujeres. La definición de la mujer en esta estructura de poder no se define en términos de la estructura económica de clase sino en términos de la organización patriarcal de la sociedad (Eisenstein. 1977).

Se entiende entonces que, en una familia patriarcal el género masculino era quien ejercía mayor poder decisivo y económico, haciendo que el género masculino se remitiera a tareas del hogar. En México, esta “costumbre familiar” se mantuvo por muchos años pero con el cambiante paso del tiempo, las familias fueron sometidas a modificaciones conductuales y estructurales por las leyes que a estas reformaron. Cambia la perspectiva de una familia ya que va dejando libre albedrío de sus

integrantes, los tipos de familia cada vez son más, Del Barrio, V. (1998) los clasifica de este modo;

- Familia monoparental: familia de un solo progenitor, producto de divorcio, abandono o muerte. Hasta el 2017, solo en el Estado de México, existían 722 mil hogares monoparentales con falta de presencia masculina, mientras que solo 160 mil con falta de presencia femenina. INEGI (2017)
- Familia tradicional: consiste de padre, madre e hijos.
- Familia con madrastra o padrastro: son el resultado de familias que se han vuelto a casar después de un divorcio. Estos no son los padres biológicos de los hijos.
- Familia con abuelos o extensa: Esta es una situación plural, donde en la misma casa, viven abuelos maternos o paternos. La familia extensa es cuando se agrega algún otro integrante (tíos, sobrinos, etc.)
- Familias con pareja del mismo sexo: como su nombre lo indica, son familias cuyos padres son del mismo sexo (masculino o femenino). La palabra familia para estas parejas se ve de alguna manera limitada, ya que la adopción de niños casi no se les permite.

Cuando no hay niños en una pareja, la palabra correcta es esa, pareja, no familia. De los diversos tipos de familia enunciadas anteriormente, la función (socialmente estipulada) es, en palabras de Del Barrio, V. (1998), una función de crianza familiar, de educación y protección de los hijos.

Jaramillo (2007) menciona que:

“La familia es el primer mundo social que encuentra el niño o la niña, y a través de este agente se les introduce en las relaciones íntimas y personales, y se les proporcionan sus primeras experiencias, como la de ser tratados como individuos distintos. Igualmente se convierte en el primer grupo referencial de normas y valores que el niño adopta como propias y que en el futuro le ayudarán a emitir juicios sobre sí mismo. Todas estas experiencias sociales que los niños y niñas vivencian dentro del núcleo familiar son la base para la formación de su personalidad”

Afirmando entonces, que es la familia la responsable del proceso de transmisión cultural inicial, que es básicamente la función al formar una familia y es gracias a esta que el infante adquiere el primer contacto con el mundo social que se encargara de educarlo y sin lugar a duda, un papel fundamental el de su familia para la vida en el mundo exterior. Pareciera entonces que los demás sectores de socialización dependieran de la función de la familia.

F. Pertinencia del tema

El tema al que yo pretendo abonar en el campo educativo, radica en los relatos, escuchar lo que mis alumnos quieren decir para poder argumentar porqué está repercutiendo en una instalación educativa. En retrospectiva a lo que ya está escrito, destaco este informe por los motivos en específico, las historias de los estudiantes y las consecuencias de estas historias dentro del aula de clases. Considero importante este texto por la manera en que el ámbito educativo se ve severamente afectado por tópicos ajenos a una institución (pero que de alguna manera son intrínsecos para la escuela, como hemos revisado, la situación familiar de los estudiantes de una escuela abona en gran cantidad al funcionamiento de la institución) así como también estos en conjunto impactan en el desarrollo de actividades académicas y en el proceso de aprendizaje.

No es propio de alguna asignatura, es más común (más de una práctica cotidiana, según Elliott, 2000). No es generalizada por el contexto propio de la institución en donde nos encontramos. Contiene las voces de los estudiantes, los relatos que ellos cuentan durante su estancia en la escuela, también pretendo significar las repercusiones de los relatos de vida, específicamente de dos estudiantes, para comprender cómo influyen en su vida cotidiana y en los procesos de aprendizaje.

Dentro de este trabajo, los estudiantes son los protagonistas de una historia que ya tiene y que solo comparten con la autora como maestra, como guía del aprendizaje y como investigadora, no se trata de encontrar el hilo negro de la historia, de trata más bien de prestar atención en un sujeto que históricamente no

tenía importancia para la sociedad, pero que en la actualidad, es el centro de todos los esfuerzos por la mejora de la calidad educativa; el estudiante.

Es adecuado al contexto actual, donde los estudiantes de las escuelas de educación básica regresan a las aulas de sus escuelas de manera presencial después de 2 ciclos escolares en confinamiento por Covid-19 donde la interacción interpersonal fue limitada y las clases (de educación obligatoria, en México) fueron a distancia, y como resultado de ellos, los educandos regresan con una suma de historias y relatos que ocurrieron dentro de sus hogares y que en algunos casos, son el parte aguas para comenzar a trabajar contenidos curriculares.

Capítulo 3

**Marco posicional de los relatos:
lugar donde suceden las cosas.**

Este capítulo, comparte con el lector el lugar donde ocurren las cosas, en el grupo de segundo grado de primaria con todo lo que este influye, sus ideas, su composición como un grupo y su pertenencia a él, antes de conocer una clase se hace un preámbulo en el que se advierte a la escuela como un lugar en que se cruzan culturas, menester a ella se explican las culturas que forman a la escuela. Entonces, aquí dentro se comienzan a describir los objetos de investigación perfilándolos a los relatos escritos en el capítulo siguiente.

Problema cultural.

*“La cultura potencia tanto como limita, abre a la vez
que restringe el horizonte de imaginación y práctica de
quienes la vive”
(Gómez, P.1995)*

Las escuelas por su naturaleza misma, es el contexto en el que se desarrolla la problemática de esta investigación, ellas gozan de una riqueza cultural grande debido a la cantidad de alumnos matriculados. Es normal que en estas instituciones, la mayoría de la población sea cercana a la escuela, es decir, se ubican geográficamente muy cerca de ella, en algunas otras pocas ocasiones, la gente debe trasladarse durante grandes y largos trayectos a su escuela, pero este no es el caso.

Son los espacios socialmente concurridos en los que las diversas culturas se ven desfilar, las fiestas, los conciertos, los teatros, sin embargo las escuelas tienen una característica específica sobre cultura, cuyo propósito impacta socialmente; la mediación reflexiva.

La cultura, es un conjunto de significados, expectativas y comportamiento compartidos por un determinado grupo social, dentro de la cultura, se comparten valores, costumbres, rituales, instituciones y objetos materiales que simbolizan y rodean la vida individual y colectiva de la comunidad, según Pérez, G. (1995)

Pérez, G. (1995) asiente la idea de que la naturaleza de cada cultura situada en algún espacio específico será quien determine las posibilidades de evolución o

estancamiento (individual y colectivo) haciendo dependiente al desarrollo de su contexto y sus habitantes, dependerá en gran cantidad del contexto la situación cultural de este.

La cultura situada en un contexto escolar, significa un cruce de culturas diversas y distintas, el objetivo de la cultura escolar es estimular, conservar y reproducir las tradiciones que condicionan el tipo de vida que en esa institución (la escuela como institución) se desarrolla. La influencia de esta cultura resuena en los aprendizajes experienciales y académicos y viceversa. (Pérez, 1995)

Ahora bien, para entender cómo es que la escuela arroja pluralidades de culturas durante varias generaciones es necesario mencionar 3 dimensiones culturales inmersas en una institución;

- Cultura pública
- Cultura académica
- Cultura social

Es fundamental aclarar que para Pérez, G. (1995) la manera de enlistar las culturas, no significan un orden jerárquico de ellas, es decir no son una más importante que la otra, es más bien el nivel de organización; para referir a cada una de ellas, en ese orden, se cita al propio Pérez (1995), en donde según el:

- Cultura pública alude al conjunto de significados que han ido acumulando los grupos humanos a lo largo de la historia. Esta cultura tiene la capacidad de evolucionar y transformarse en virtud de los grupos humanos, quiere decir, no es permanente.
- Cultura académica apunta hacia la selección de contenidos pensando en una cultura pública para ser trabajados en la escuela, este aprendizaje se pretende enseñar a las nuevas generaciones. Los alumnos al introducirse en una cultura académica adquieren lo necesario para desenvolverse en la cultura pública y social y así satisfacer demandas de dichas culturas.
- Cultura social relata todos aquellos significados y comportamientos hegemónicos (supremacía de una organización a otra) en un contexto social.

La cultura social se compone de valores, normas, ideas, creencias y comportamientos.

Gracias a estas tres dimensiones es que llegamos a la esencia que Gómez (1995) quiere compartir, dichas dimensiones forman la cultura escolar, ya que evidentemente la escuela está severamente dominada por las culturas de sus alumnos y sus familias, también con los docentes condicionando invariablemente lo que se aprende en la escuela.

Increíblemente regresamos a la concepción de las problemáticas y sus contextos, en la reafirmó la idea de Sánchez, P. (1993) sobre la "cadena" que trae consigo una idea, es decir, la problemática no es una situación aislada, requiere de una secuencia que no se debe perder de vista, en este sentido, las culturas tienen que ver una con otra, la expresó en el siguiente gráfico como la composición de un todo.

Figura 1 "La escuela como cruce de culturas"



Retomado de Pérez, G. (1995). La escuela encrucijada de culturas" Universidad de Málaga.

Partiendo del punto público (cultura pública) que es la que representa a los grupos humanos en general y las ideas que se van desarrollando a lo largo de la historia sobre infancia y educación, por ser el nivel de organización más grande. Es decir, gracias a todas estas ideas históricas es que se llega a la cultura académica adquirida, como si la cultura académica dependiera en gran parte de la cultura

pública y viceversa, dentro de la académica, se dan los aprendizajes que se requieren para vivir en una cultura pública. Estas permean en gran cantidad la cultura social que se desarrollará dentro de las escuelas, estas dos culturas anteriores funcionan como la hegemonización de la escuela claramente reglamentada.

A. El problema y las culturas ¿cómo afectan las culturas al quien de la educación?

Tener en cuenta el contexto de la problematización, nos remite entonces a situar la problemática dentro de este, en la cultura pública, es la falta de la visibilización del sujeto que recibe la educación, es ignorar lo que trae consigo mientras se forma y vive sus primeros encuentros escolares. Recordemos que la cultura pública, es el conjunto de ideas que se adquieren a lo largo de la historia, y a lo largo de los años o por lo menos hasta 1900, se proyecta a la escuela como una niñera encargada de que no se interrumpa el proceso, según Illich, I. (1985)

Hasta el 2017, años antes de vivir un momento histórico en cuestión de salud, después de sobrevivir a una pandemia por Sars- cov- 2 y darle un sentido y dirección distinta a todas las dimensiones de la vida del ser humano, la escuela se comprenda como un lugar que promueve cambios notables. Hasta este punto me gustaría resaltar (nuevamente) ambas ideas solo se fijan en las escuelas como un lugar que se necesita para el bien de la sociedad, como un producto terminado en pro de la cultura pública, ¿y las infancias que de ella necesitan un desarrollo?

Ahora bien, después de la pandemia, en información más reciente, la escuela para Reay, D. (2010):

La escuela, como institución especializada, se encarga de transmitir conocimientos, habilidades y destrezas a la vez que forma en actitudes, disposiciones y caracteres; forma sujetos, crea identidades. Se trata, de hecho, de una institución privilegiada para la creación de identidades sociales. (Reay, D. 2010, p. 146)

En la anterior noción, el “quién de la educación” o las personas a las que se educan ya tiene cabida, es decir, ya mencionan a sujetos que se van a educar, ya se

toman en cuenta las diversas formas de sujetos y sus habilidades, ya podemos hablar de la diversidad de identidades en los estudiantes.

a. El sujeto de formación según el Plan de estudios y la Cultura académica

Como he mencionado, la cultura académica selecciona los contenidos que servirán a los ciudadanos de la cultura pública para que sean enseñados en las instituciones educativas, en México, están vigentes 2 planes de estudio para la educación básica: Plan de Estudios 2011 y Plan de Estudios 2017. Específicamente para nivel primaria, en la primera etapa (primero y segundo) está sujeto al Plan de Estudio 2017, dicho plan consta de 5 líneas de acción:

- Planteamiento curricular: incluyendo el programa educativo, los materiales y los mecanismos e instrumentos para evaluar aprendizajes.
- Formación y desarrollo profesional de los maestros: que consigo trae la tutoría para docentes de nuevo ingreso, y la estrategia de formación continua así como el fortalecimiento a las escuelas normales.
- La escuela al centro; esta sin duda es un componente que nos convoca, aquí trata temas de infraestructura, la autonomía de gestión los ambientes de aprendizaje, el trabajo colegiado, involucra a padres de familia y se vincula con otros sectores.
- Gobernanza del sistema educativo; se refiere a la gestión educativa.
- Inclusión y equidad: crea estrategias en contra del abandono escolar, fortalece el programa de becas y la formación de “padre educadores”, entre otros mecanismos de inclusión a personas con discapacidad.

Estos lineamientos, fueron nombrados en el Diario Oficial de la Federación, en Marzo del 2017, como un *Modelo para la Educación Obligatoria*. Este plan de estudios se hace llamar “Aprendizajes Clave para la Educación Integral” en la que su objetivo se menciona como un “perfil de egreso” en el que se divide por ámbitos las habilidades dominadas al terminar, se enlistan esferas como; lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración del mundo natural y social, pensamiento crítico y solución de problemas, habilidades socioemocionales y proyecto de vida, colaboración y trabajo en equipo, convivencia y ciudadanía,

apreciación artística, atención al cuerpo y la salud, cuidado del medio ambiente y habilidades digitales.

Todo este bagaje, para el equipo técnico de la Secretaría de Educación Pública, forman a “una persona íntegra”, es labor del docente contextualizar y adaptar a los problemas de la vida cotidiana cada esfera para adquirir las habilidades necesarias para salir a la cultura pública.

b. La integralidad de los alumnos: cultura social

En el marco del Plan de Estudios vigente para segundo grado de educación básica, el estandarte que defiende cada nivel y etapa educativa, es la educación integral, sin embargo, este plan no define de manera conceptual ¿qué es una educación integral? ¿Qué características tiene una educación integral? La respuesta a todas estas interrogantes se remiten a una serie de características “deberán” tener los estudiantes al egresar bajo este plan de estudios, es decir, si este plan de estudios se ejecuta acorde a lo establecido, los educandos deben salir a la vida libres y creativos (Aprendizajes Clave para la Educación Integral. 2017. p. 3)

Para lograr el desarrollo integral se sugieren los aprendizajes clave y el enfoque humanista de y especial atención a las habilidades socioemocionales, los responsables de desarrollar todas las facultades del ser humano de manera armónica corresponde al estado, a la familia y por supuesto a los maestros.

Todo este concepto de integralidad sigue siendo abstracto, en el Diccionario Filosófico Pedagógico de la Filosofía de la Educación (2007; 192-195) la educación integral es la educación que forma al hombre en todas sus dimensiones y facultades haciendo un hombre completo, sin carencia de ningún tipo. De acuerdo a esta concepción, comienzan a crearse en mi disgustos y confrontaciones; respecto al hecho que entendemos educación integral = sin carencias. La infancia carece de visibilización e información propia de esta etapa de la vida, ya no es una infancia integral.

B. ¿Quién es la escuela Vicente Guerrero?

La escuela primaria en cuestión, es una escuela “piloto” sede de la supervisión escolar, que cuenta con más de 800 estudiantes matriculados, con sociedad de

padres de familia y comité de padres de familia, con brigadas de salud, de protección civil, un Programa Escolar de Mejora Continua, 21 grupos, un psicólogo, promotor de salud, maestros de danza, clases extracurriculares de artes, computación e inglés. Ubicada dentro de un fraccionamiento de casas estructuralmente estables y estéticamente agradables a la vista (casas de más de 2 plantas, jardines y estacionamiento). La comunidad educativa que conformamos esta institución podría superar las mil personas, entre estudiantes, maestros, directivos, administrativos, padres de familia y personal manual.

Efectivamente, es una institución que pretende prevalecer la cultura, las costumbres y tradiciones de nuestro país festejando así festivales navideños, de día de la primavera, día del niño, de muertos, día del maestro, del padre, de la madre, día del amor, de la bandera, Aniversario de la Revolución Mexicana, entre otras, realizadas gracias a la cooperación económica de toda la comunidad escolar.

Para el logro de sus propósitos académicos, los directivos y docentes ofrecen la información más detallada posible, por medio de juntas de padres de familia cada trimestre y por medio de grupos de mensajería. Dentro de las juntas de padres de familia, por medio de la orden del día y el Vo. Bo de dirección escolar, se informa a los padres los resultados obtenidos, las metas a mediano y corto plazo así como avisos generales para avanzar mediante la misma línea de trabajo todos juntos.

La colaboración de padres de familia (desafortunadamente) no es del 100%, aproximadamente este apoyo se limita al 45% (sin cifra exacta), por lo que comienzo a problematizar la distancia que existe entre la participación de la familia, como primer institución formadora y decisiva en la formación integral de la infancia dentro de la institución escolar, y sus procesos de aprendizaje.

El porcentaje de participación es numeroso, eso ha permitido que la escuela siga en condiciones favorables, convirtiéndola en escuela de máxima demanda con grupos en su máxima capacidad, sin embargo al focalizar la mirada en las situaciones áulicas, es decir, por cada salón, la cifra de participación es cada vez más triste. Existe participación, a ello se le debe las condiciones excelentes de la escuela, pero no es en todos los grupos, por grupo en promedio de 30 alumnos, podría atreverme a decir que participan 10 padres/ madres/ tutores, las causas son

diversas, falta de tiempo, de recursos, la lejanía de su casa con la escuela y también la apatía a participar activamente.

C. El sujeto de formación en su propio espacio: Conocer a Segundo B.

Segundo B tiene la característica de “la mala suerte” (así se refiere el colectivo docente a ellos). La mala suerte se refiere a la rotación de maestros sin permanencia que llegan y se van en cortos periodos de tiempo, esto significa para los padres de familia y alumnos cambios constantes y disgustos por falta de certeza y/o solidez de trabajo. A lo largo de 5 meses, han sido 4 maestros quienes han tenido la fortuna de conocer a 35 estudiantes del grupo B. Cada maestro con un estilo docente establecido.

35 estudiantes, 16 mujeres y 19 hombres. El 100% de ellos nacidos en 2014. Sin número alguno de orfandad. Diagnósticos médicos diversos importantes para la descripción del grupo; 1 estudiante con daltonismo, 1 estudiante con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad modalidad combinada: Severa leve, 1 estudiante con hiperreactividad bronquial y 1 estudiante comprometido con Trastorno del neuro desarrollo de Retraso global del desarrollo secundario a problemas perinatales por una leuco encefalopatía peri ventricular con alteraciones conductuales. Todos los estudiantes antes mencionados cuentan con diagnósticos médicos certificados.

Es un grupo con padres de familia sumamente comprometidos y colaboradores. Cada uno de los tutores con diversas situaciones familiares, económicas y de tiempos acortados que limitan o impiden la participación dentro de las actividades escolares, pero siempre existe la preocupación por el logro de los propósitos.

Los estudiantes, se encuentran en una etapa de operaciones concretas, según Jean Piaget en su Teoría del Desarrollo Cognitivo a partir del siglo XIX, esta etapa los procesos de razonamiento se vuelven lógicos y pueden aplicarse a problemas concretos o reales. En esta etapa el niño está listo para convertirse en un ser social, establece relaciones cooperativas y ya toma sentido el punto de vista de los demás, en esta etapa comienza a construir la moral. Saldarriaga, Bravo y Loor

(2016) y de Rosas y Sebastián (2008). Desde una categoría empírica, comparto las afirmaciones, dentro del aula el estudiante ya comienza a valorar la idea de no ser seres aislados, sino que se posicionan ya como seres sociales y toman en cuenta que no están solos en un mismo espacio, sino uno compartido.

Este grupo, en voz de otros compañeros maestros en comparación al resto de grupos del mismo grado, son inquietos, son apáticos al baile, pues no les gusta bailar, les gusta salir al patio a hacer actividades pero no les gustan que les dejen tarea. Les gusta trabajar en el cuaderno de papel marquilla y les desagradaba trabajar en equipo porque el ruido no los deja concentrarse, su clase preferida es educación física y artes. Cuando ponemos música para trabajar, suelen preferir música moderna, no música infantil y cuando hay festival, estrellarse en la cabeza huevos rellenos de confeti es su actividad favorita.

a. Relatos de su vida en la clase: escuchen a Miguel, no le gusta que le llamen así.

Comienza el ciclo escolar 2021-2022 y con ello comenzó la interacción para trabajar, me posiciono frente a grupo en función de mi servicio social acompañada de un profesor titular no permanente, que me permite asistir al grupo y así conocer las características de aprendizaje del grupo para planear situaciones pedagógicas fructíferas, elaborar fichas descriptivas para tener un registro del comportamiento y seguimiento de cada alumno, para tomar en cuenta diagnósticos e historial clínico de cada estudiante y otras actividades que la labor docente demanda para la gestión y organización de expedientes personales.

Entonces es que me pongo los lentes, para poder observar cómo se comunican los estudiantes entre ellos, con su profesor y cuando no hay con quien entablar comunicación. Hay que observar su lenguaje corporal, cómo se paran frente a los demás, su postura al llegar a tomar su lugar, las expresiones que hacen cuando están felices al salir a jugar; cómo se comportan después de una llamada de atención, cómo reaccionan ante un simulacro, como resuelven sus dudas, tantas cosas que son imposibles de observar en una jornada aunque tenga esos lentes listos para analizar, comprender e interpretar.

Del mismo modo, preparo mis oídos para las aventuras que puedan contar, para los sueños y pesadillas que han tenido, para las inconformidades que puedan hacerlos sentir incómodos en el aula, para escuchar risas y también llantos, quejas pero también felicitaciones, regaños y palabras de aliento. Escucho y veo como con el paso de los días, se vuelven parte de un todo, forman una nueva comunidad, un nuevo cruce de tradiciones e historias, percibo cómo se sienten pertenecer ahí, a su salón.

Personalmente entiendo la pertenencia a un lugar como sentirse escuchado, comprendido, es sentir que eres valioso en determinado sitio, es poder expresarse sin temor a ser juzgado, esa es la meta de cualquier salón de cualquier escuela.

Ellos (segundo B) se sienten un grupo unido porque se defienden cuando por alguna razón un compañero de otro grado intenta hacer sentir mal a alguien de nuestro salón. Porque cuando nos toca aprender tema nuevo, nos esperamos para “avanzar todos juntos” porque si pedimos popotes para trabajar ‘aristas y vértices’, Natalia y su mamá, mandan popotes extra por si alguien no lleva. La nobleza de ellos dentro del salón, es quien ha formado un clima escolar de pertenencia.

Han creado juntos sus propias estrategias para turnarse al repartir jabón líquido para lavarnos las manos. Juntos aprendieron que cuando la tarea se copia de preferencia se hace en silencio, ya que Santiago (por su Trastorno por Déficit de Atención) se distrae y si no la alcanza a copiar se desespera. Tampoco le llamamos “Majo” a María José porque no le gusta. Han creado sus rutinas al salir del salón y dejar todas las ventanas cerradas porque de lo contrario al día siguiente habrá bichos en el salón.

Gracias a todas estas estrategias (observar y escuchar) que la confianza de los niños día con día iba en incremento, me hacían parte de sus proyectos cuando me contaban sus planes para trabajar en equipo porque no les agrada, entonces, prefieren sentarse en las bancas de hasta atrás de la escuela para concentrarse mejor, o a la hora para jugar ‘stop’ me cuentan que van a elegir a Irina para contar pasos, ya que ella tiene los pies muy altos , me cuentan cómo resuelven problemas, me cuentan las razones por las que se encontraban tristes, me contaban lo que

hacían los fines de semana, lo que les hacían de comer en casa, hasta que compartieron conmigo hechos que afligen mi sentir; sus relatos familiares.

Me causa una ternura incuantificable cuando al llegar al salón de clases, veo al grupo de chicas del fondo compartiendo sus collares de amistad, me resulta increíble pasar justo donde su reunión de chicas y escuchar entre risas la ropa nueva que adquirieron para sus muñecas “LOL”, aunque no las conozco, tampoco trato de preguntar sobre ellas para no interrumpir la socialización. Considero importante la escucha activa de los profesores cuando los estudiantes se comunican, ya que así expresan más que ideas, para Ortiz:

“La escucha activa es aquella que representa un esfuerzo físico y mental para obtener con atención la totalidad del mensaje interpretando el significado correcto del mismo, a través del comunicado verbal, el tono de la voz y el lenguaje corporal, indicando a quien nos habla, mediante retroalimentación, lo que creemos que hemos comprendido. Significa escuchar con atención y concentración, centrar toda nuestra energía en las palabras e ideas del comunicado, entender el mensaje y demostrarle a nuestro interlocutor que se siente bien interpretado”. (Ortiz, R., 2007)

Es demostrarle al interlocutor/ alumno/ el “quién” que está siendo interpretado y que su voz es importante. Por lo anterior, y pese al apretado horario en el que nos encontramos dentro de la escuela (5 horas con 30 minutos de comida) trato de encorvar mi cuerpo para estar a la misma altura de los estudiantes, mirarlos a los ojos y mostrar apertura a su conversación.

No es tan sencillo como se narra, en ocasiones las actividades escolares limitan la plática, es imposible poder entablar una conversación de algunos minutos considerables porque el contenido a abordar programado para ese día, debe cumplirse de acuerdo a la planeación diaria. Sin embargo, en la hora de descanso, puedo darme el tiempo de continuar la conversación o incluso expresar mi opinión respecto a lo narrado.

Me gusta escucharlos porque así comprendo el “porqué” de algunas situaciones. Por ejemplo, la vez que Miguel Ángel me solicitó que nadie le llamara

con seudónimos o apodos de cariño como “Mickey” o “Micky” porque así se referían a su papá y a su abuelo, que como una costumbre familiar todos llevan el nombre de Miguel y en palabras de Miguel Ángel, ellos son malos y el (el estudiante) no quería repetir esas conductas.

Cuando escuché a Miguel Ángel amablemente expresar como le gusta que se refieran a él de una manera respetuosa, dos pensamientos llegaron a mi mente, el primero; festeje con gusto que establezca límites para convivir en sociedad sobre cómo lo que le gusta y lo que no le gusta, que como maestros es imprescindible respetar su derecho a ser respetados e inculcar precisamente ese valor a sus demás compañeros, y el segundo pensamiento que tuve, fue la identidad personal que Miguel Ángel desarrolló a partir de una historia familiar y que evidentemente repercute en mi aula.

Efectivamente respetamos esa petición de Miguel Ángel, porque después de leer a Jaramillo (2007) comprendemos que fue en su núcleo familiar las experiencias que ha vivido, que formó su personalidad, que él así lo decide y respetamos su infancia, porque Miguel es un sujeto independiente con derechos (a la identidad).

Capítulo 4

Interpretación

Pregunta de investigación

En este apartado, me gustaría hacer una pausa precisamente antes de comunicar los hallazgos obtenidos del trabajo de investigación, previo a la recolección de datos, justo en el proceso de problematización, se detecta la invisibilización que se ejerce precisamente en la Escuela Primaria “Gral. Vicente Guerrero” sobre las historias de vida que acompañan al estudiante en su proceso educativo, son de estas historias que emergen los relatos que describen la omisión de lo que los estudiantes tienen para compartir. Del capítulo anterior se muestra un relato clave para entender la manera de no invalidar lo que los estudiantes tienen para decir porque de ellos nace su propia identidad.

Recordemos a “Micky” punto clave de que lo que vivió, lo experimentó, lo aprendió y lo externo al mundo, lo compartió en sociedad para establecer que así no le gusta ser llamado y que para referirse a él, utilizáramos su nombre completo, mostrando su identidad personal y los límites para convivir. Es este modelo el que nos llevamos durante el trabajo y los encuentros de este mismo para su análisis, demostrando que los relatos de vida, tienen un impacto en el proceso de formación del estudiante.

Estos relatos, exponen diferentes ejes de atención, por ejemplo el duelo, las experiencias, la expresión de la identidad y la manera en que las infancias entienden la vida, servirán como referentes a nuestra pregunta de investigación y nuestro problema inicial, estos relatos solo plasman de manera las experiencias que de alguna los niños demuestran día a día, son las experiencias que por mérito propio aprendieron de la vida y que pareciera que no nos damos cuenta que las vivieron.

De aquí brota la preocupación inicial de nuestra investigación, el desconocimiento del alumno. Menester a ello, se publican en forma de discursos la formación integral de un alumno, cuyo antigüedad de vida no se toma en cuenta, no es un referente para comenzar a crear su proceso de desarrollo. Muchos esfuerzos sugeridos en el Plan y Programas de Estudios vigentes en nuestro país, son inválidos ante la carencia de integralidad que en ocasiones los estudiantes presentan.

Antes de comenzar con uno de los objetivos de la labor docente; la creación de ambientes de aprendizaje favorables para un aprendizaje significativo, se sugiere cuestionar ¿Quién es el sujeto de investigación? ¿A quién vamos a formar? ¿Qué ocurre en sus primeros encuentros escolares?

Es solo de esta manera que se puede concebir la educación hecha para un educando, ajustando los programas estandarizados a un contexto en específico, poner especial atención a lo que se dice, a los significados que los estudiantes le otorgan a los diversos procesos por los que se enfrentan en su paso por la educación básica.

Encuentros de la investigación

En el apartado anterior se recuerdan las premuras iniciales, los cuestionamientos de partida que llevaron esta investigación hacia el campo educativo, en este siguiente apartado, hablamos de los encuentros que atinadamente pudimos categorizar, estos responden a nuestras inquietudes. También, aquí se encuentran los relatos simples pero significativos del grupo Segundo B.

Para comenzar las explosiones de los encuentros, vamos a posicionarnos en el marco legal del documento rector en vigencia para la educación básica, donde menciona que alcanzar la “idoneidad” de una clase, el plan y programas de estudio nos sugiere una especie de ritual antes de entrar en materia. Todo instructor del aprendizaje que se encuentra frente a grupo en las escuelas de educación básica en México, conoce todo aquel procedimiento antes de elaborar una clase con contenido curricular comenzando por el análisis del contexto, la elaboración de un diagnóstico inicial para conocer los conocimientos previos del alumno, la creación de un ambiente de aprendizaje donde el estudiante sea capaz de construir su aprendizaje y llevarlo a la resolución de problemas de su vida cotidiana.

Así también la búsqueda y obtención de materiales concretos para que el aprendizaje sea significativo, la infraestructura donde se llevará a cabo dicha clase, la planeación del día que será quien guíe todos los momentos del proceso, evaluaciones (durante y al finalizar). Todas aquellas adecuaciones que deben realizarse para que todos los estudiantes logren los objetivos del curso como lo marcan los planes de estudio vigentes. Es importante mencionar y que los docentes conocemos a la perfección, el propósito de la reforma educativa actual: “que el centro de todos los esfuerzos sea el estudiante”(SEP,2017.)

De este modo busca el estado darle un protagonismo al sujeto de formación en su esfuerzo por una educación de calidad, sin embargo, las propuestas curriculares parecieran estandarizadas pensado que pase lo que pase, ciertos contenidos deben mirarse en tiempo y forma. No existe un tiempo de reflexión para mirar al sujeto, a su contexto, a su familia, a sus áreas de oportunidad, sus limitantes que día con día cambian, su familia, su pasado, su noción sobre la vida.

Suena como esa idea perfecta pensar que, solo el docente y la escuela al poner al estudiante como el motor de todos los esfuerzos están colaborando completando el proceso educativo. A lo largo de esta obra, se mencionan todos los esfuerzos necesarios para el logro de metas y propósitos educativos de los estudiantes, es decir, no basta solo con que el docente elabore ambientes de aprendizaje llamativos, sin duda es un factor primordial, pero se ve afectado si el estudiante ese día vivió una historia terrible en casa, por ejemplo.

Quiero decir que, olvidamos la vida e historia del infante, como si después del horario escolar no tuviera una familia con quien regresar, como si antes de entrar a la escuela no tuviera una historia de vida que lo acompañe. Trayendo nuevamente el relato *“Micky y que no le llamen así”* queriendo demostrar esta similitud, los niños tienen vida, son seres capaces de aprender pero también de enseñar. Miguel nos enseña que establecer límites sobre su nombre no lo aprendió en la escuela, lo trajo de casa, de lo que ya vivió.

Como docentes visualizamos toda la historia que el alumno ha vivido, por diversos temas, miedo a meternos en la vida personal del estudiante, miedo a ser abrasivos con temas que pudieran ser dolorosos para ellos, miedo a las represalias de los padres de familia, y omitimos lo relevante que es conocer todas estas historias de nuestros estudiantes en pro de una sociedad conjunta que se forma dentro del aula en todos los años escolares, sin embargo, en el caso de este escrito, en el segundo año de primaria, los primeros encuentros escolares e interpersonales que se verán influidos por todo lo que ya han vivido.

A continuación y como producto de la actividad *“La muñeca viajera”* se categorizan los relatos y testimonios de los niños de segundo grado de primaria, se agrupan por niveles de similitudes de lo que se escribe, retomando a Larrosa (2006) en su texto *Sobre la experiencia* cita a Kafka, menciona que *“lo importante no es ni lo que escribe Kafka, ni lo que yo pueda decir de Kafka, sino el modo como en relación con las palabras de Kafka Puedo formar o transformar sus propias palabras.”* (Larrosa. 2006. P.8) por ello, su agrupación corresponde a similitudes empíricas de relatos.

La primer categoría se hace debido a la similitud de experiencias que viven los estudiantes debido a su incorporación a la escuela después de un año de confinamiento y las experiencias que adquirieron en casa y que ahora son su insumo para salir a la sociedad y convivir en la escuela, una segunda categoría va a argumentar el relato de *Micky* como un encuentro con la identidad infantil que en ocasiones vemos formar dentro de la escuela, pero en otras, esta identidad ya está formada y debemos respetarla.

Una tercer categoría nace como fruto de esta investigación y sus antecedentes, es decir, es desmentir o más bien reconfigurar lo que significamos de infancia, no es descubrir el hilo negro de la infancia, es mejor dicho rebatir lo que el sujeto y su infancia concierne, y finalmente una última categoría donde nuevamente agrupamos todos los relatos, historias y narraciones que los estudiantes plasmaron para compartir algo de su impacto en el aula.

A. Regreso a clases

Con motivo de la pandemia por Covid-19, la educación tuvo que ser remitida a los hogares debido a la limitación para poder convivir de forma presencial, la sugerencia de convivencia fue remota, por medio de herramientas tecnológicas que hicieran más llevadero el confinamiento y distanciamiento social.

Durante el periodo de reclusión, numerosos estudios vieron la luz para informarnos que las consecuencias de aquel encierro serían costosas, irreparables y la minoría de ellas ventajosas. Supimos de la importancia de la salud mental en la vida de niños, jóvenes y adultos, conocimos de la importancia del aprendizaje entre pares y de manera terrible aprendimos que los seres humanos somos seres sociales.

Como estudiantes aprendimos a valorar el hecho de asistir a clases y como adultos vislumbramos lo afectados que se encontraban los estudiantes por no asistir a la escuela. Vemos con tristeza las noticias de los reportes de muerte en México que cada día iban a la alza mientras que aquel esperado día de “regresar a la normalidad” era cada vez más lejano.

Los números de casos de divorcio aumentaron, mientras que los matrimonios registrados tuvieron un deceso, significando que encontrarnos con la familia dentro

de un mismo hogar por prolongado número de horas era el causante de conflictos lamentables. Las personas por las que nos rodeamos y compartimos el confinamiento fueron papel primordial para todas las historias que después de varios meses podemos contar. Sin lugar a duda durante este periodo prolongado por 24 meses aprendimos diversas cosas, desarrollamos nuevas habilidades, adquirimos nuevas herramientas y aprendimos de nosotros mismos.

Como menciona Larrosa (2006) las experiencias adquiridas son “aquello que pasa que no soy yo” y “que no depende de mí” y que entonces significa “otra cosa que yo” y es de ahí donde se aprende. Aprender no siempre requiere de una vivencia personal, también podemos aprender de aquello que le pasa a alguien más pero que ahora ya no es incierto para mí y no precisamente tuve que vivirlo para adquirí experiencia.

Desde esta lógica, al pensar la experiencia como aquello que no soy yo y que no depende mí; no obstante trasciende en lo que soy se ve reflejado una vez al regresar a nuestras actividades escolares. Encontramos un mundo diferente, supimos que los niños ya tienen otras necesidades al haber experimentado otras vivencias que les conforman como sujetos, seres que tuvieron que vivir historias maravillosas pero también escalofriantes, seres informados y con ganas de aprender.

A decir de ello, Natalia una infante de 7 años afirma que regresó con entusiasmo, con alegría y con la idea que en la escuela iba a poder jugar aún más que en su casa:

Natalia: “Antes estaba en casa pero ahora ya regresé a clases y me siento feliz, ahora puedo jugar más” (NGG2VGFeb2022)

Me es posible seguir la voz de Natalia para recordar a Seligman y Csikszentmihaly en el 2000, con su perspectiva de la psicología de la felicidad. Natalia nos muestra el objetivo psicológico de la felicidad “reparar algo que resulta negativo para nuestra vida focalizando la construcción de algo positivo” es decir, Natalia sí se encontraba en casa y ahora que regresa a clases considera que los juegos serán más por ello se muestra positiva ante un cambio.

Contrario a Emiliano que, al regresar a la escuela se encontró con un cambio de profesor que significó un cambio más aunado a las alteraciones vividas por el Covid;

Emilio *“(…) Después cambiaron a la maestra Nadia por el maestro Alberto pero luego regresó y me sentí feliz” (EVT2VGFeb2022)*

Emiliano presta atención a todos los cambios que han ocurrido, desde la subjetividad de la experiencia para Larrosa (2006) Emi manifiesta un “eso ya me paso” cuando menciona *“se va y luego regresa”* pensando que la próxima vez pudiera ser así y que eso sea lo que influya en sus sentimientos porque *“me sentí feliz”* por aquello que le paso.

Es en este momento donde se comparten entre compañeros esas historias y experiencias adquiridas a lo largo de X número de años. Todo ese conjunto y bagaje crean identidad personal que muestran al convivir con 35 (número que ejemplifica) identidades diferentes. En algunos casos la identidad que el niño adoptó se mantiene, algunas otras se cambia, se moldea o se modifica, esa es la intención de la convivencia y del perfil de egreso, que el estudiante cambie, mejor y aprenda.

Dentro de este mismo relato, Emiliano expresa la necesidad que tenía por hacer amigos (por fin) después de toda la exclusión que había pasado, pareciera que para él tener amigos es algo importante:

Emilio: *“Antes veía ‘aprende en casa’ luego quise venir a presencial estaba muy nervioso y conocí muchos amigos después conocí más en mi transporte y me llevo bien con ellos” (EVT2VGFeb2022)*

Emilio menciona en repetidas ocasiones el hecho de conocer más gente, que evidentemente por el distanciamiento social y el rápido contagio de la enfermedad, conocer personas no resultaba buena idea, focalizando esta idea de “los amigos en Emilio, Skliar (2021) en su videoconferencia “Acerca de extrañar la escuela” menciona la subjetividad de los relatos que nos va a permitir saber qué es eso “que les hacía falta”.

La contingencia sanitaria, permitió a Skliar (2021) mencionar todo lo que nos hizo falta y que tuvimos que extrañar, extrañamos un abrazo, una conversación con

un café caliente, extrañamos sentir que el otro no era un peligro para nosotros mismos. Extrañamos salir de fiesta, reunirnos en familia, extrañamos asistir a un concierto de música, extrañamos asistir al médico sin la sensación de “no querer ser positivo a Covid-19”, extrañamos el parque, las plazas, el mar... todo lo que nos hace ser nosotros.

Tuvimos que ser nosotros mismos dentro de casa, descubrir nuestros cambios físicos con el pasar del tiempo dentro de nuestro hogar, adquirimos experiencias dentro de casa, experiencias que permean nuestras expectativas y nuestra identidad.

Articulando esta idea con el problema de investigación, considero que debió ser impórtate escuchar las historias que los estudiantes vivieron durante la pandemia por Covid para un regreso a clases, independientemente de un ajuste a currículo y los aprendizajes fundamentales que debían atenderse, también debíamos analizar lo que por su vida paso.

B. Identidad infantil

Fue también de vital importancia ver a los estudiantes de regreso y percibir notables cambios en ellos, la forma en que se expresaban, en que platicaban, la urgencia que tenían de volver a saltar y conversar con sus estudiantes, bastaba solo una clase para daros cuenta que habían desarrollado una personalidad que no se adquirió en la escuela, que tenían una identidad, que a lo mejor iba a estar en constante cambio, pero llegaron con una idea de lo que eran como personas.

Erickson, E. (1995) define la identidad como:

“La identidad es una definición de sí mismo, en parte implícita, que un agente humano debe poder elaborar en el curso de su conversión en adulto y seguir definiendo a lo largo de su vida. No se trata de una realización facultativa. Sin identidad estable nos sentimos al borde de la crisis, y no solo muy desgraciados, sino también incapaces de funcionar con normalidad” (Erikson, 1972. citado por Taylor, 1995, p. 10-19)

Entonces siguiendo la idea anterior, esta identidad nos permite ser, a través de ella es que nos permitimos saber qué es lo que nos resulta importante o menos importante, en palabras de Taylor (1995) es lo que nos sitúa dentro del mundo moral. La identidad es algo personal, moral, espiritual, vivencial, tradicional, generacional, subjetivo, etc. Straub (2002) define que la identidad es un mirar hacia el pasado generando la coherencia de los recuerdos.

Esta última referencia nos evoca al tema de nuestro interés, la mirada del pasado que es lo que genera en los estudiantes su identidad, porque sí, los estudiantes al ingresar al grupo al que van a pertenecer, tienen creada una identidad a partir de lo que han vivido.

Este concepto y su construcción es subjetiva, el cuestionamiento sigue latente, todos en algún momento de nuestras vidas nos preguntamos ¿quién soy yo? y las respuestas no son claras. La construcción de la identidad en la infancia es similar a la pregunta de la identidad, es decir, los estudiantes no generan una identidad a partir de un cuestionamiento o de una guía enumerando pasos para saber quién soy, esta identidad se construye a lo largo de toda la vida y según Straub (200) es flexible.

Sobre la construcción de la identidad a lo largo de nuestra vida, Gonzales (2010) menciona que las identidades de cada persona son indispensables en la vida social ya que a través de ella expresamos las experiencias de vida. Entonces, hablar de su construcción a lo largo de la vida quiere decir que, no hay un periodo de “inicio de identidad” o que comience a generarse en edades específicas, tampoco existe un periodo de “terminación de identidad” o una edad específica en que dejamos de tener identidad.

La edificación de nuestra identidad es mediante signos que vinculan una serie de procesos; culturales, sociales y psicológicos que organizan las experiencias de vida, las relaciones sociales, las interpretaciones del pasado y los planes para el futuro, según Gonzales (2010).

a. La identidad del infante a partir de su pasado.

Por increíble que parezca, los infantes ya tienen en sus experiencias de vida alguno de estos signos, procesos, vinculaciones, experiencias y de igual manera generan interpretaciones de lo que han vivido. En los próximos dos anexos, me permito presentar la identidad de Miguel que nos muestra que su identidad, la creó de la desagradable experiencia de divorcio de sus padres y que también interpreta estos hechos de su vida como la consecuencia de sus sentimientos (felicidad o tristeza).

Miguel es un niño varón de 7 años de edad, el menor de 3 hijos de un matrimonio hoy en divorcio, vive con su mamá, sus hermanos y sus abuelos, teniendo contacto cero con su padre que actualmente vive en otro estado de la república. Miguel es alumno de nuevo ingreso de la escuela “Gral. Vicente Guerrero” es decir, Miguel no curso con sus demás compañeros el primer grado de educación primaria, se incorpora a 2ºB hasta el segundo grado, teniendo entonces que presentarse frente al grupo para que el resto de sus compañeros sepa cuál es su nombre, como le gusta que se refieran a él, su color favorito, su comida favorita, la escuela de la que viene y si le gusta jugar a las atrapadas, a lo que Miguel manifiesta:

Miguel Ángel: *“Me llamo Miguel Ángel, así me gusta que me digan, no Miguel porque así se llama mi papá y yo no soy malo como él, tampoco me gusta que me digan Micki porque así le dicen a mi abuelo y no me gusta”*. (MAH2VGFeb2022)

Como se mencionó en el capítulo 1, en la recolección de contextos, Miguel Ángel hace referencia a la maldad de su papá debido a la violencia que este generaba a su familia.

Personalmente, al escuchar los motivos por lo que a Miguel no le gusta que le llamen por algún pseudónimo o pronombre de “cariño”, la primera interpretación que hice fue los límites que Miguel establece para que se refieran a él, sin embargo, en un análisis más detallado, podemos retomar a Straub (2002) en su concepto de generar identidad con base a los recuerdos del pasado. Miguel recuerda los malos

actos de su padre y no le gusta que lo asocien, en su identidad de tipo personal, con dichos malos actos.

C. Desmentir la infancia

La perspectiva de la infancia ha tenido diversos matices según el contexto social de la época en que se habla, es decir, su concepto no es fijo y universal para todo el mundo, es diverso y cambiante con los años. En los últimos años y como se ha revisado en este texto, el concepto de infancia transita hacia las buenas noticias, contando así con nuevas leyes que protejan a los menores, con más información al respecto, con menos índices de mortalidad y resultados favorables sobre su proceso de educación.

Sumado a todos estos buenos cambios, surge la necesidad de desmentir todas aquellas concepciones u opiniones personales que se tenía sobre la infancia; en su entrevista a docentes sobre las ideas de las infancias, Rodríguez (2012) nombra “donde hay niños hay felicidad” es su fan de desmentir la concepciones de sus entrevistados que responden que la infancia es sinónimo de alegría y felicidad, a manera de crear una hipótesis en la que dentro de esa etapa de vida, la tristeza no “debería” ser válida.

En mencionado artículo, Rodríguez (2012) separar todas estas creencias por categorías, dentro de ellas está la ya mencionada “infancia igual a alegría” también podemos leer sobre la categoría “solo es una época” en la que hacemos mención (nuevamente) de la infancia como una preparación para la vida adulta, el cual, es una concepción errónea.

Desmentir estas concepciones es la acción de poder vislumbrar todas aquellos sinsabores que acompañan a la infancia y que suelen vivir los infantes (dentro de esta etapa de vida) y que por significado social creemos que las infancias no pasan por ello. Como se han mencionado con anterioridad, la infancia tiene una historia de vida (pequeña pero la tiene) tienen experiencias, tienen interacciones, tiene tristezas pero también alegría, tiene juego pero también operaciones formales y concretas, tiene pérdidas y ganancias, tiene cambios y contextos, tiene conocimiento y también desconoce cosas, aprende pero también enseña.

Los niños y sus relatos, son un mar de historias por contar, dentro del salón de clases, cuando comienzan a interactuar con lo desconocido, hacen uso de sus experiencias para resolver sus problemas, para crear relaciones interpersonales hacen uso (también) de estas historias que comparten o identifican entre compañeros. Al escuchar los relatos, pude identificar el duelo que los estudiantes manifiestan (por pérdida de objetos o personales) la Real Academia española, tiene 3 diversas acciones sobre el duelo, el primero trata del sentimiento, dolor o lastimar el segundo hace referencia a la pérdida o muerte de alguien y la tercera se refiere a los que experimentan los familiares, amigos e invitados a las ceremonias funerales.

El duelo es un proceso que se va elaborando, según Lacasta (2004) y significa un momento estresante en la vida de cualquier persona, aunque la demostración del duelo varía, el estrés que causa está presente en la mayoría de las etapas de duelo, como a cualquier enfermedad, el duelo requiere de un tiempo para la recuperación de nuestro sistema y nuestra mente. En un reciente debate, expertos afirman que el duelo puede expresarse desde los seis meses de vida.

a. En la infancia existe el duelo

Para los adultos, el duelo suele contarse de manera diferente, sin embargo por intereses del presente trabajo, voy a describir las etapas de duelo en la infancia; según Lacasta (2004) los infantes en un proceso de duelo se divide en 3 fases; 1) Protesta; el llanto como modo de protesta al querer que algo o alguien regrese. 2) Desesperanza; de este modo el infante comienza a perder la esperanza de un regreso. 3) Ruptura de vínculo; el infante rompe vínculos afectivos con la persona u objeto y comienza a mostrar interés nuevamente por el mundo exterior.

Las manifestaciones de cada estudiante, son propias de cada uno, ante la pérdida de objetos, en segundo B, Dereck (estudiante varón de 8 años, hermano mayor de 2 hijos de un matrimonio pendiente de la educación de ambos hijos) evoca la ocasión que perdió un juguete mostrando en su descripción la fase 1 de protesta al duelo:

Dereck: *“Y cuando regrese a México te perdí y ya no te volví a ver y lloro”* (DSG2VGFeb2022)

La forma de manifestación por la pérdida de Dereck, fue el llanto. Por el contrario, Santi (estudiante varón de 7 años, hijo único comprometido con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, actualmente con tratamiento y ayuda profesional) al encontrarse en la misma situación “pérdida de un juguete” manifiesta un duelo contrario en la fase número 2 “desesperanza;

Santi: *“Querido T-Rex ya entre a la escuela, espero te encuentres diamantes. Te quiero con amor Santi fin”*. (SMC2VGFeb2022)

De esta manera Santi parece pensar un “espero te encuentres bien (donde sea que esté...” dando por hecho que no va a regresar y que todo está bien con él (el estudiante) y con su juguete perdido. El duelo por pérdida de objetos no pudieran tener un punto de comparación con el duelo por pérdidas humanas (muerte o abandono) por el grado de impacto en la vida del estudiante y la relevancia en esta misma.

En el relato de Miguel podemos hablar de su identidad (tipo personal) para crear su propia concepción sobre las pérdidas. Respecto al divorcio de sus padres, Miguel Ángel, ha tenido un proceso basado en la pedagogía de la felicidad sumado al duelo que vivió por la pérdida de su padre, que aunque no es una pérdida por muerte, la ausencia de su padre ha generado diversos cambios en su vida.

De las diversas formas en las que se vive el duelo, Miguel expresa una pérdida de forma positiva y fase 3 “ruptura del vínculo”, al relatar cómo se siente por la separación;

Miguel Ángel: *“Me sentí feliz cuando mi mamá y mi papá se separaron porque mi papá nos pegaba”*. (MAH2VGFeb2022)

Podemos visualizar la ruptura del vínculo y el interés por otras cosas del mundo exterior sumado a la pedagogía de la felicidad, Miguel ya vivió las etapas de duelo anteriores, ya tuvo la desesperanza del regreso de su padre por el daño verbal, físico, psicológico y económico que ha ejercido su padre sobre ellos, entonces se enfoca en lo que le hace feliz *“a su mamá ya no le pegan”* de esta forma es que se repara el daño ocasionado (objetivo de la pedagogía de la felicidad).

De manera personal ha sido satisfactorio poder interpretar los relatos de mis alumnos, no solo escuchar y decir palabras de aliento, sino también comprender y significar lo que quieren manifestar. Puedo agregar que el hecho de escuchar los relatos y significados de manera teórica, también implica conocer el contexto de ellos mismos, dejar que se expresen de la manera en que se sientan más cómodos.

D. Los relatos, la realidad y las clases

Finalmente, una vez analizado los relatos por si solos y en categorías, nuevamente vamos a agruparlos como parte de eso; un grupo. Estos relatos forman parte de *lo que se dice en Segundo B* y que de ello parte para generar espacios significativos de aprendizaje, para priorizar el contenido adecuado que los estudiantes requieren y crear comunidades sociales integradoras y de respeto. Su impacto de *lo que se dice en Segundo B* es protagonista para comenzar a conocer a un grupo.

Concluimos en todo el aprendizaje que se generó a partir de las narraciones de vida que cuentan los infantes en el salón, que como hemos reviso, impacta considerablemente en su proceso educativo. A lo largo de este trabajo, se enalteció la forma de trabajarlos relatos como una manera de saber que dicen los estudiantes, como significan lo que les sucede, someterlos a análisis, entender los diversos contextos que de ellos subyacen y reconfigurar ideales para tener un objetivo positivo.

Indudablemente una gran herramienta dentro de las aulas de clases donde naturalmente (o por lo menos así debería ser) la comunicación de historias y relatos de vida son inevitables, estos como ya se ha mencionada, tienen repercusiones en los estudiantes mismos, en los estudiantes que los rodean y por su puesto en la guía del aprendizaje que los acompaña. Estos relatos pudieran ser esclavos de una educación que no cambia y sigue siendo tradicional o también un aliado para la creación de aprendizajes significativos que logren el desarrollo integral durante su proceso educativo.

Escuchar o leer la realidad siempre es buena idea, sobre todo para empezar a investigar, en clases; no dudar de las historias de los alumnos para poder ser sorprendidos, para conocer lo incierto; comenzar a preguntar. Para sentirnos parte

de una historia; escucharla y vivir la subjetividad con la que se cuenta, identificar los métodos cualitativos que de ellas pudieran rescatarse.

Conclusiones

Después de un arduo trabajo, si tuviera que decidir una frase para definir el presente, lo definiría como; “escuchar para comprender”. Escuchar, pero no escuchar de la manera convencional, escuchar y a la vez analizar las razones y las causas, interpretar más allá de las palabras, reflexionar y de esa manera comprender. Escuchar a mis estudiantes los relatos que día a día cuentan, fue el medio que me permitió comprender y ayudar su proceso educativo.

Durante este viaje al elaborar esta obra, concluyó con la fundamental participación que tiene el núcleo familiar para el proceso educativo, todas aquellas vivencias y experiencias que como familia aportamos a la vida de los menores, serán las que filtran la participación en las relaciones y educación de los estudiantes. También, como docentes, es importante que valoremos las experiencias de los educandos al ingresar a las aulas, no olvidar que son seres que han vivido (poco o mucho) y continúan viviendo, que al salir, tienen una vida y que al llegar seguramente ya vivieron algo y esto puede ser un gran aliado o una enorme limitante para la creación de ambientes de aprendizaje.

Logramos construir un objeto de estudio partir de un hueco en las clases, logramos notar el valor de la infancia y sugerimos considerarla como una etapa de la vida elemental para un futuro integral, tal como lo sugieren las políticas que enmarcan la educación en México, pero que focalizan los esfuerzos en recursos externos y no en escuchar la infancia en sí misma. Se pudo identificar este hueco en diversos aspectos sociales y diversas realidades que aun que ahí están, no se han podido consolidar.

Escuchar es quien nos permite hoy finalizar con el análisis de los relatos de vida de los estudiantes para la mejora constante de la educación, también para una re significación de las ideas, de la noción sobre la infancia, acerca de la importancia de la familia para la infancia y la educación, de igual manera la re significación fue

quien nos permitió valorar esos relatos de valor dejándonos ver a los infantes como personas que saben y que conocen, que no son “los chiquitos a quienes hay que enseñarles todo”.

En materia de educación, mi investigación pretende aportar una mirada no a la infancia en general, sino a la vida y las experiencias que han generado las infancias. Satisfactoriamente se cumplió el objetivo, escuchar relatos de vida, analizarlos, también encontrándole un sentido de importancia a la familia en los procesos educativos, afirmando nuevamente que el desarrollo educativo de los estudiantes está estrechamente ligado con la interacción familiar.

Quedan abiertas diversas líneas de investigación dentro de los conceptos más importantes de este tema, la infancia afortunadamente cada vez tiene más estudios e investigaciones que permitan a las siguientes generaciones abrir una brecha de oportunidades para los menores, también el tema familiar que a raíz de las situaciones sociales actuales ha tenido un decreciente en su desarrollo y su conformación como una institución. Finalmente se queda un buen sabor de boca de abrir un espacio para el método biográfico- narrativo por sus bondades, porque no es conocido y por todo lo que en para este trabajo aportó.

Referencias Documentales

- Abreu, J. (2014). *El método de la investigación*. International Journal of Good Conscience.
- Alcubierre, B. y Carreño, T. (1996) *“Los niños villistas. Una mirada a la historia de la infancia en México 1900-19200*. INHERM.
- Behar, R. (2008). *Introducción a la Metodología de la Investigación*. Shalom.
- Berger, L. y Luckmann, T. (1967). *La construcción social de la realidad*. Amorrutu.
- Bertaux, D. (1977). *“Comment l'approche biographique peut transformer la pratique sociologique”*. Recherches économiques et sociales.
- Bertaux, D. (1999). *“El enfoque biográfico: su validez metodológica y sus potencialidades”*. CNRS. Francia.
- Bolívar, A., Domingo. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico- narrativa en educación. Enfoque y metodología*. La Muralla.
- Bourdieu, P. (1999). *La miseria del mundo*. Fondo de Cultura Económica.
- Comellas, M., Missio, M., Sánchez, L., García, B., Bodner, N., Casals, I. y Lojo, M. (2013). *Familia, escuela y comunidad: un encuentro necesario*. Octaedro Recursos.
- Cornejo, M. (2006). *El enfoque biográfico: trayectorias, desarrollos teóricos y perspectivas*. Santiago.
- Cornejo, M. (2008). *La investigación con Relatos de Vida: Pistas y Opciones del Diseño Metodológico*. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Correa, R. (1999). *La aproximación biográfica como opción epistemológica, ética y metodológica*. Propositiones.
- Cortina, A. (1996). *El quehacer ético*. Santillana.

- De Miguel, M. (1988). *Paradigmas de la Investigación Educativa Española*. Dendaluc e.
- Del Barrio, V. (1998). *Educación y nuevos tipos de familia*. España
- Delors, J. (1994). "Los cuatro pilares de la educación", en *La Educación encierra un tesoro*. El Correo de la UNESCO.
- Díaz, M., Reyes, M., López, S. y Gómez, R. (2016). *Triada: Familia, escuela y comunidad*. Programa TSU. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Digneffe, J. P. Hiernaux, Ch. Maroy, D. Ruquoy y P. de Saint-Georges. (2006). *Pratiques et méthodes de recherche en sciences sociales*. Armand Colin Éditeur.
- Einsentein, Z. (1984). *Hacia el desarrollo de una teoría del patriarcado capitalista y el feminismo socialista*. República Dominicana.
- Elbaz, F. (1997). *Narrative research: Political issues and implications*. Teaching and Teacher Education.
- Elliott, J. (2000) "La investigación- acción en educación". Morata. <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/37/37ELLIOT-Jhon-Cap-1-y-5.pdf>
- Francés, M. (2005). *Socialización, educación y reproducción cultural: Bourdieu y Bernstein*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (52), pp. 159-174.
- Gómez, E. (2017) "Educación en valores". Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. México.
- González, M. (2010). *¿Pueden los clásicos decir algo nuevo sobre la identidad? Una revisión de las ideas de Bakhtin, Vygotsky y Mead en tiempos de identidad líquida. Can the classics say something new about identity? A review of Bakhtin, Vygotsky and Mead's ideas in times of liquid identity*. Estudios de Psicología.

- Guevara, P. (2016). *El estado del arte en la investigación ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos?* Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.
- Guevara, P. (2016). *El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos?* Revista Folios. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345945922011>
- Hernández, R., Fernández, C. y Bautista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México.
- Huberman, M. (1998). *Trabajando con narrativas biográficas*. En H. McEwan y K. Egan (Comps.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Amorrortu.
- Illich, I. (1985). *En América Latina, para qué sirve la escuela*. Editorial Galerna.
- Jaramillo, L. (2007). *Concepciones de infancia*. Zona Próxima. Redalyc. URL: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85300809>
- Krause Jacob, M. (1995). *La investigación cualitativa: Un campo de posibilidades y desafíos*. Revista Temas de Educación. N°7, pp. 19-39.
- Lacasta, M. Soler, C. (2004) *El duelo: prevención y tratamiento del duelo patológico. Cuidados después de la muerte Manual SEOM de Cuidados Continuos*. Madrid.
- Larrosa, J. (200). *Sobre la experiencia*. Universidad de Barcelona.
- Lejeune, P. (1980). *Je est un autre*. Paris
- Mallimaci, F. (2006). *Historias de Vida y Método Biográfico*. Barcelona.
- Martínez, A., Noguera, C., y Orlando, J. (2003). *Currículo y modernización*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Medina, E. (2010). *Sergio Tobón. Formación Integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Revista Interamericana de Educación de Adultos.

- Morales, G. (2015). *La familia y su evolución*. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
- Morín, E. (2000). *Los siete saberes necesarios para una educación del futuro*. UNESCO.
- Ortiz, R. (2007) *Aprender a escuchar. Cómo desarrollar la capacidad de escucha activa*. Editorial Lulu.
- Pérez, G. (1995). *La escuela, encrucijada de culturas*. Universidad de Málaga.
- Pérez, S. (2000) *Investigación cualitativa: Retos e interrogantes. En técnicas y análisis de datos*. La Muralla.
- Piaget, J. (1968). *Los estadios del desarrollo intelectual del niño y del adolescente*. Editorial Revolucionaria.
- Puerto, J. (1980) *La práctica psicomotriz. Apuntes para comprender la evolución de la atención de la infancia*. Ediciones Jaime Aljibe.
- Pujadas, J. (2002). *El método biográfico: El uso de las Historias de vida en Ciencias Sociales*. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Reay, D. (2010). *Identity Making in Schools and Classrooms*. The Sage Handbook of Identities.
- Retamoso, G. (2007) *Educación y Sociedad Civilizar. Ciencias Sociales y Humanas*. Universidad Sergio Arboleda Bogotá.
- Rodríguez, A. (2012) “*Concepciones de infancia y su influencia en la interacción con los niños y niñas de primera infancia*”. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Rodríguez, P. (2007) *Historia de la infancia en América Latina*. Colombia
- Sánchez, J. (1997) *La nueva educación infantil*. España: AMEI
- Sánchez, P. (1993). *Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación*. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Sartre, J.P. (1960). *Questions de méthode*. Gallimard.

- Schütz, A. (1993). *La construcción significativa del mundo social, Introducción a la sociología comprensiva*. Paidós.
- Seligman, M. E. P. y Csikszentmihalyi, M. (2000). *Positive Psychology: an introduction*. *American Psychologist*. 55, 5-14.
- SEP (2018) *Plan y programas de estudio para la educación básica. Aprendizajes Clave para la Educación Integral*. México.
- Straub, J. (2002). "Personal and collective identity, a conceptual analysis". En Frieese, Heidrun (ed.), *Identities, time, Difference and Boundaries*. New York
- Taylor, C. (1995) "*Identidad y reconocimiento*". La Salle, Francia
- Tobón, S. (2017). *Conceptual analysis of the socioformation according to the knowledge society*. Knowledge Society and Quality of Life.
- Tobón, S., y Fernández, J.L. (2004). *Saberes para vivir plenamente en familia*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Uribe, V. (2000). *Edmund Husserl en la fenomenología*. UAEH. URL: <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa3/n7/m9.html>
- Vargas, L. y Vega, X. (2020). *Un estado del arte en pedagogía e infancia*. Universidad de las Américas y el Caribe.
- Zuluaga L. (1987). *Pedagogía e historia: la historicidad de la Pedagogía*. Editorial Foro Nacional por Colombia.

Anexos

Anexo 1.

Textos

Texto 1

“Una mañana de 1923, en su paseo habitual por el parque Steglitz, el escritor se encuentra ante esta situación y no puede evitar detenerse.

La niña es Elsi y el motivo de su llanto es la desaparición de su muñeca, Brígida. Kafka trata de evitar la pérdida de la inocencia de la niña a toda costa y se inventa sobre la marcha una historia de lo más fantástica: él es cartero de muñecas y ha recibido una carta de Brígida para Elsi, donde le explica que se ha ido a vivir aventuras.

Tras quedar con la niña al día siguiente en el parque para entregarle su correspondencia, corre a casa para idear la carta perfecta que responda a todas las inquietudes de la joven Elsi. De esta manera, tarde tras tarde, Franz Kafka adopta la más peculiar de sus profesiones: cartero de muñecas.”

Fuente: Moriones, J. (2017, Abril). Reseña del libro: “*Kafka y la muñeca viajera*” de Sierra, J. Revista On line de Literatura Juvenil. <http://www.eltemplodelasmilpuertas.com/critica/kafka-muneca-viajera/1291/>

Anexo 2.

Relatos

Relato 1

desde que yo era chiquita toda mi familia me cargo.
pero desde que crecí ya no me pudieron cargar.
pero mi papá se fue de la casa
y mi mamá no tiene trabajo y
no a tenido dinero
pero mis tías le dieron trabajo
de ayudante y le dan dinero
para la leche de mi hermano

Fuente: Frida Sofía, estudiante del segundo grado, grupo B, en la escuela primaria "Gral. Vicente Guerrero". Febrero, 2022.

Relato 2

Me llamo Miguel Ángel mis Papás
se separaron por que se casaron
teno 7 años vivo con mis abuelos y mi
hermana y hermana y mi mamá
mi mamá tiene 44 mi hermana 4 y
mi hermanita y mi abuelo y abue
70 69 meses feliz cuando
mi mamá y mi papá se separaron
por que mi papá nos pegaba.

Fuente: Miguel Ángel, estudiante del segundo grado, grupo B, en la escuela primaria "Gral. Vicente Guerrero". Febrero, 2022.

"2022. Año del Quincentenario de Toluca, Capital del Estado de México"

ESCUELA NORMAL DE TLALNEPANTLA

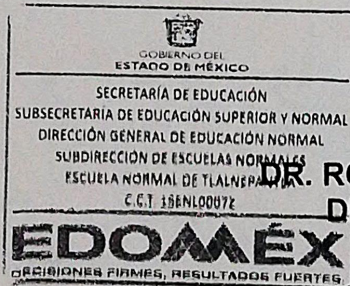
Asunto: Autorización del Trabajo de Titulación.

Tlalnepantla de Baz, México a 1 de julio de 2022.

**C. ALDACO MARTINEZ NADIA VANESSA
PRESENTE.**

La Dirección de esta Casa de Estudios, le comunica que la **Comisión de Titulación** del ciclo escolar 2021 – 2022 y docentes que fungirán como sínodos, tienen a bien autorizar el **Trabajo de Titulación** en la modalidad de: **TESIS DE INVESTIGACIÓN**, que presenta usted con el tema: **Relatos de la Infancia entre el deber ser de la familia en procesos educativos y la realidad de niñas y niños**; por lo que puede proceder a los trámites correspondientes para sustentar su **EXAMEN PROFESIONAL**, cumpliendo con los requisitos establecidos.

Lo que se comunica para su conocimiento y fines consiguientes.



ATENTAMENTE

[Firma manuscrita]
**DR. RODOLFO CRUZ VARGAS
DIRECTOR ESCOLAR**

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL
SUBDIRECCIÓN DE ESCUELAS NORMALES
ESCUELA NORMAL DE TLALNEPANTLA
RCV/NLGA/IVII