

2. Tesis de investigación

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.136.02>

Resumen

Este capítulo aborda los trabajos de investigación educativa en la modalidad de tesis que desarrollan los alumnos de la Normal. La tesis es la forma de presentar proyectos y productos de investigación que tiene una larga historia y aceptación en el ámbito científico. En estos trabajos de investigación los estudiantes apuestan por el desarrollo personal y apuntan hacia la innovación social, por medio del cultivo de la conciencia en un ambiente ético relacional que les permite comprender cualquier acto de enseñanza basado en una discusión del profesor; al solicitar que sus estudiantes sean capaces de responder al aquí y al ahora de la experiencia de aprendizaje, que sean la base de la construcción de la ciencia básica, conocimiento de base que alimenta las distintas disciplinas que forman el universo. Bajo la modalidad de tesis de investigación los estudiantes elaboran un protocolo de investigación que se estructura del siguiente modo: planteamiento del problema, estado del arte, marco teórico, estrategia metodológica, cronograma de actividades y referencias bibliográficas. Con este documento, los estudiantes se presentan en un coloquio de investigación ante profesores investigadores expertos en la problemática que aborde cada uno, para recibir recomendaciones sobre delimitación de la problemática y sustento teórico y metodológico para el desarrollo de la investigación. Con estas sugerencias y recomendaciones discuten y trabajan con sus asesores con el fin de mejorar y enriquecer el protocolo, posteriormente, dan paso a la investigación y al trabajo de campo. Una vez que los estudiantes tienen la recolección de los

datos, llevan a cabo el análisis y la interpretación de los resultados. La estructura final de la tesis es la siguiente: contenido, introducción, planteamiento del problema, marco teórico, estrategia metodológica, análisis e interpretación de los resultados, conclusiones, referencias bibliográficas y apéndice. Esta modalidad es la segunda opción más elegida, después del informe de prácticas. Las tesis contienen una diversidad temática que se puede apreciar en las siguientes páginas, dirigidas por los asesores de forma puntual con base en la metodología cualitativa.

Palabras clave: *Tesis, preescolar, formación docente.*

El método Montessori y su influencia en el desarrollo autónomo del niño preescolar

MARÍA FERNANDA PÉREZ SÁNCHEZ*

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.136.02.01>

Síntesis del trabajo, según la modalidad de titulación

En los últimos años, la investigación educativa se ha desarrollado notablemente en relación con múltiples ejes temáticos, metodologías, estrategias y alternativas pedagógicas, los cuales han contribuido a enriquecer y a mejorar la práctica. Uno de esos ejes que abordé en este trabajo de investigación es la autonomía del niño preescolar. Esta habilidad es importante e indispensable, porque durante los primeros años de su desarrollo los niños moldean sus conductas, y qué mejor manera de ayudarlos que enseñándoles a ser autónomos desde el jardín de niños.

Además, el desarrollo de la autonomía será favorable para ellos no sólo en el futuro, sino también en la actualidad, lo que contribuirá a que sean capaces de ser independientes, a que tengan la libertad de explorar, de comunicar sus ideas, de proponer otras nuevas, de resolver problemas, y, sobre todo, a que tengan la facultad de decidir lo que les gusta y lo que no; en suma, a que aprendan a ser independientes.

Por esa razón, es obligación de la escuela, los maestros y los padres de familia propiciar espacios de aprendizaje donde los alumnos tengan la oportunidad de demostrar y enriquecer sus capacidades, sus habilidades, sus conocimientos, en los que conozcan y construyan nuevos. Si se habla de una transformación pedagógica, mediante la cual se busca minimizar el con-

* Licenciada en Educación Preescolar y maestra frente a grupo en el Jardín de Niños Elodia Díaz Aguilar CCT: 27DJN0393Q, Zona 12, Tabasco, México. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-9980-4429>

ductismo y las prácticas rutinarias, se debe tomar en cuenta que existen diversas maneras de lograr que el niño, por medio de su desarrollo autónomo, pueda gestionar sus habilidades cognitivas, sociales y emocionales, las cuales abrirán paso a su desarrollo físico y mental.

En este sentido, trabajar con el método Montessori puede contribuir a una transformación en la pedagogía. Si lo que se busca, de acuerdo con la SEP (2017, p. 40), es emplear “una pedagogía que se centre en generar aprendices activos, creativos, interesados por aprender y por lograr los aprendizajes de calidad que demanda la sociedad actual”, entonces hay que abrir paso a nuevas metodologías que nos permitan mejorar la práctica pedagógica y que esta práctica garantice en el niño el desarrollo pleno de su autonomía.

En efecto, este método amplió mi perspectiva educativa y me aportó conocimientos sobre la concepción del niño, del docente y de la escuela. Uno de sus objetivos es educar para la paz y, para que esto sea posible, se plantea como punto central la plena libertad del educando en la construcción de sus aprendizajes. Pues, según Moreno (2015), “el niño posee pasiones intensas y una de ellas es la de aprender, por ello la importancia de ofrecer un espacio y un ambiente preparados” (p. 16).

Partimos de la idea de que la autonomía, de acuerdo con Malagón y Rincón (2018),

es esa posibilidad íntima y personal, en la que el sujeto decide cómo quiere ser y cómo debe ser con los otros, desde una plena conciencia de las directrices que regulan la convivencia; es la capacidad para obrar desde el sentido común, sintiendo la fragilidad de la humanidad del otro y la propia. [p.101]

Por lo tanto, este método considera que el niño es como un portador de enseñanza y constructor de sus propios aprendizajes, en los cuales se consideran primordiales tanto sus capacidades como sus habilidades, centrándolo como actor protagónico de su formación. Se busca que por medio de esta metodología se deje de ver al niño como un objeto que hay que fabricar; más bien se pretende que los maestros valoren cada una de sus capacidades y que, a partir de ellas mismas puedan potencializarlas.

De igual manera, que a través de éstas, los docentes dejen de trabajar con prácticas rutinarias y se atrevan a innovar, a trabajar con la diversidad que encuentren en sus aulas de clases; sobre todo, y no menos importante, se pretende que todos los educandos logren el desarrollo máximo de su autonomía que les permita hacer una transformación individual y que esta transformación permita crear una sociedad de cambio. Por consiguiente, si se quiere lograr una transformación pedagógica es importante tener como objetivo que el infante pueda ser un sujeto plenamente autónomo. Por lo tanto, con base en el planteamiento anterior, establecí la siguiente pregunta: ¿De qué manera podemos favorecer el desarrollo autónomo del niño de preescolar a través del método Montessori?

Narrativa del proceso y sus hallazgos o resultados

De acuerdo con Rojano (2008), la pedagogía es un conjunto de operaciones que se realizan en el campo educativo, apoyada en procedimientos y métodos que le dan organización y orden al estudio de la problemática educativa que se desarrolla en el entorno del aprendizaje y la enseñanza. De igual modo, la pedagogía ha dado origen a distintas propuestas de modelos tradicionales o activos, los cuales buscan la formación de un ser humano integral que sea capaz de hacer frente a la realidad socioeconómica, cultural y tecnológica en la que vive y se desarrolla de manera cotidiana.

De acuerdo con lo anterior, uno de esos métodos es el llamado método Montessori: “La pedagogía montessoriana destaca una enorme confianza en los poderes de la infancia, en sus capacidades de autoeducación, orientadas a la construcción de un mundo adulto autónomo y responsable” (Franco y Ferradás, 2020, p. 37); además, tiene como objetivo que el niño pueda trabajar en plena libertad por medio de la autonomía, la independencia y la autoconstrucción de aprendizajes. Se considera importante conocer, entonces, de qué manera influye el método Montessori en el desarrollo autónomo del niño preescolar.

Montessori, citada en Moreno, afirma que “los primeros dos años de vida del infante son los más importantes, en ellos ocurren los desarrollos que caracterizan la personalidad humana, que poco después desarrolla sus

potencialidades y exterioriza su interior impulsado por el entorno que le rodea” (p. 10). Si se pretende que los niños tengan las capacidades y las habilidades necesarias para enfrentarse al mundo, será primordial brindarles espacios donde ellos tengan la libertad de explorar, de comunicarse, de autodescubrirse de manera autónoma, pues si bien el acompañamiento es importante, no debería de verse interrumpido su proceso de aprendizaje por medio de una pedagogía rutinaria.

Lo ideal, entonces, es que cuenten con una pedagogía enfocada en formar alumnos que sean capaces de enfrentarse al mundo real, a los retos que se presentan en la sociedad, los cuales están basados en la diversidad que existe entre las personas, siendo esta diversidad a la que el niño va a enfrentarse, al mismo tiempo que se enfrentará a situaciones no planeadas, cuando tendrán que actuar de manera crítica e independiente. No obstante, el mayor reto es educar para el cambio, para formar alumnos más seguros, capaces y autónomos.

Montessori, citada en Obregón (2006), señala que “el método Montessori es una educación para la vida”, para que el niño pueda enfrentarse a la vida. Es indispensable dejar que él por sí solo descubra, se equivoque y resuelva problemas, ya que en ese proceso aprenderá a construir sus propios aprendizajes; es decir, aprenderá por medio de sus propias experiencias y no por las de los demás.

Como se puede notar, las aportaciones de esta metodología son enriquecedoras ya que amplían la perspectiva sobre la educación y permiten descubrir cómo a través de la interacción, la manipulación, la experimentación y la libertad, los infantes desarrollan su autonomía al darles la oportunidad de actuar de manera independiente y, al mismo tiempo, al darles las bases necesarias para que puedan desenvolverse y aprender libremente.

Ahora bien, ¿cómo favorece la pedagogía Montessori a la Educación Preescolar? Anteriormente se ha precisado que María Montessori tiene como eje central al niño y su desarrollo y deja ver que es en la edad inicial cuando ellos inician el proceso de captar, imitar, asociar y construir sus aprendizajes de manera autónoma. Si no se les estimula de forma adecuada y no se les ofrecen estos espacios para que vayan desarrollándose, en la edad adulta serán dependientes, sin motivación y con falta de autorregulación, lo que implicará que tendrán un mal desenvolvimiento social, intelectual y

emocional, como lo sostiene esta autora de acuerdo con Obregón: “El futuro del hombre está en las potencialidades que tiene el niño”.

Por otra parte, es necesario puntualizar que en el plan y en los programas de estudios surge el principio pedagógico de favorecer la cultura del aprendizaje mediante la cual, según la SEP (p. 122), “se ha de propiciar la autonomía del aprendiz y, con ello, el desarrollo de un repertorio de estrategias de aprendizaje, de hábitos de estudio, confianza en sí mismo y en su capacidad de ser el responsable de su aprendizaje”.

Por consiguiente, la autonomía es la que nos permite actuar de manera independiente al hacernos cargo de nuestro propio aprendizaje y tomar nuestras propias decisiones. De este modo, su importancia radica no solamente en que seremos menos dependientes de los demás, sino en que favorecerá nuestro pensamiento crítico y reflexivo y estimulará la toma de decisiones y el buen desenvolvimiento social, emocional y cognitivo, y generará una mejor autorregulación, autodisciplina y autoconocimiento.

En ese sentido, el método Montessori no sólo desarrolla en el niño la lectoescritura, la experimentación, el pensamiento matemático y la motricidad, sino que permite que el infante sea más autónomo y responsable de su educación, sin perder la visión de que en su naturaleza está la necesidad por aprender; por lo tanto, lo ideal es estimular esa curiosidad, respetar sus ritmos de aprendizajes con amor y, sobre todo, con libertad.

Ahora bien, esta investigación tuvo un enfoque de carácter cualitativo debido a que se analizaron las características de la práctica docente en el Jardín de Niños Jacoba Vázquez, tomando en cuenta específicamente a los niños de tercer grado. El método empleado fue el etnográfico y las técnicas de investigación fueron la entrevista y la observación. Los instrumentos utilizados fueron el guión de entrevista, el guión de observación, las notas de campo y el diario de la educadora. Los sujetos de estudio fueron los padres de familia, los docentes y los directivos del jardín de niños. Ahora bien, en consonancia con lo establecido por Cotán (2019), elegí este método debido a que desde la Primera Conferencia de Antropólogos y Educadores, en 1954, se establecieron cuatro líneas de investigación en la etnografía escolar, a saber:

Cultura y personalidad centrada en el estudio de lo que sucede fuera de la escuela y los principales sistemas de socialización y transmisión cultural. Etnografías escolares centradas en el análisis en la relación entre escuela y entorno social inmediato del alumno. La escuela es concebida como un sistema de reproducción cultural de normas, valores y modos de enfrentamientos con otros sistemas de transmisión cultural. Microetnografías centradas en las relaciones entre los agentes dentro del marco escolar. Etnografías centradas en las estructuras temporales y espaciales de la organización escolar.

Por su parte, Álvarez (2011) señala que la etnografía escolar, desde una orientación exclusivamente pedagógica, se entiende como el análisis de la institución escolar y las prácticas que acontecen dentro de ella. Por su parte, Serra (2004) es enfático al afirmar que la etnografía escolar no es muy diferente de los estudios etnográficos de los pueblos africanos, en cuanto al fin y en lo referente al proceso metodológico. Sin embargo, es claro que en el campo y objeto de estudio sí difieren.

En ese sentido, en referencia al objeto de estudio, las temáticas que pueden ser abordadas desde el punto de vista educativo van desde la transmisión y la reproducción cultural hasta procesos cognitivos, diversidad cultural, discapacidad, procesos formales e informales de aprendizaje, conflictos culturales, tipos de currículums, contenidos del currículum, diseño de políticas, procesos de enseñanza-aprendizaje, cauces de comunicación entre la comunidad escolar, discriminación, etcétera.

Una vez realizada las entrevistas y con la intención de precisar la información obtenida, se obtuvieron cuatro categorías apriorísticas de las cuales se rescataron los principales puntos de vista de los entrevistados, lo que enriqueció dicha investigación; así pues, dichas categorías fueron: la práctica del docente en la metodología montessoriana para erradicar prácticas rutinarias, el papel de las escuelas para desarrollar la autonomía desde el método Montessori, estrategias desde el método Montessori para desarrollar la autonomía, importancia de la autonomía en el preescolar y el rol del maestro desde el punto de vista del método Montessori.

Después de lo anterior, hice una matriz de análisis para tener una visión más puntual de los resultados obtenidos, de acuerdo con la pregunta: ¿De qué manera podemos favorecer el desarrollo autónomo del niño preescolar

a través del método Montessori? Los hallazgos fueron en relación con el hecho de que la autonomía del niño se puede favorecer de manera amplia y favorable pues su método cumple una función social con el niño, al considerarlo como un protagonista de su aprendizaje. Le brinda herramientas y materiales aptos y llamativos para que, además de aprender también, se divierta.

Asimismo, el ambiente preparado, la educación para la paz y la libertad son grandes estimulantes para la autonomía del niño, así como por el respeto a su naturalidad. Por esto y más, sin dudar puedo concluir que el método Montessori influye de manera positiva, amplia y completa en el desarrollo autónomo del niño, sumando además el fortalecimiento que hace a su pensamiento crítico y reflexivo, a su lenguaje y a su expresión emocional y social.

Análisis reflexivo

Hablar sobre la innovación y la puesta en marcha de nuevas metodologías que toman distancia de las tradicionales es una cuestión controversial a nivel educativo, específicamente entre los mismos docentes, quienes, por un lado, tienden a poner en práctica su función para aportar a sus alumnos experiencias significativas pero sin abrir paso a nuevas alternativas que les permitan mejorar su desempeño, al dar como justificación la “falta de tiempo” o, simplemente, el cansancio para investigar, leer y actualizarse, lo que, por un lado, es entendible, pues en muchas ocasiones la carga administrativa genera falta de motivación y frustración entre éstos; no obstante, considero que uno de los principales obstáculos es el cansancio por los muchos años de servicios, los que, en su momento, fueron maravillosos, pero que ahora tiene a los maestros agotados, tanto física como emocionalmente.

Lo anterior, en referencia a que uno de los principales comentarios que se aducen en contra del método Montessori es que “no se puede aplicar en las escuelas públicas” o “necesitamos muchos materiales y son muy caros”, y sí, efectivamente lo son; sin embargo, tenemos a nuestro alcance y, sobre todo, al alcance de los niños, materiales diversos que son de mucha ayuda, los cuales sólo necesitan adecuarse de acuerdo con las posibilidades económicas y sociales de cada uno de los alumnos; claramente esto es posible

siempre y cuando se haya hecho una investigación previa a fondo sobre este método, pues algo que ocurre actualmente es que no queremos investigar y mucho menos leer.

En efecto, las limitantes señaladas en el párrafo anterior entorpece la práctica y afecta el proceso de aprendizaje del niño, debido a que estamos en tiempos de constante cambio, en los que lamentablemente nos encontramos con una sociedad apática y permisiva que en lugar de ser de ayuda para la formación de los infantes y un apoyo para los docentes, es todo lo contrario; por lo que en estos tiempos es necesario que como maestros tengamos la iniciativa, la emoción, el entusiasmo y el compromiso de seguir siendo formadores de una población infantil que, en el futuro, llegará a ser una ciudadanía plenamente autónoma que al mismo tiempo pueda regular sus emociones, reflexionar, resolver sus problemas y convivir pacíficamente.

Para conseguir lo anterior, el método Montessori nos ofrece una educación para la paz, basada en la libertad, pero también en la educación integral, lo que no solamente es de gran relevancia para el desarrollo de los niños sino también para los maestros, pues nosotros necesitamos recuperar nuestro amor por la enseñanza y reafirmar el compromiso que asumimos con la sociedad y con las futuras generaciones que llegarán a nuestras vidas, dándonos la oportunidad de dejar una huella positiva en cada una de ellas. Por eso, es necesario salir de nuestra zona de confort, prepararnos y ser capaces de descubrir cosas nuevas que nos permitan mejorar ampliamente nuestra práctica docente.

Actualmente nos enfrentamos a una sociedad muy compleja, sin dejar de reconocer que, actualmente los maestros no contamos con un respaldo, pues se habló de que habría un proceso de revalorización docente pero lamentablemente ha ocurrido todo lo contrario, por lo que ahora, más que nunca, es necesario dar un giro de ciento ochenta grados y centrarnos en lo que en verdad nos debe interesar: nuestros alumnos.

Y es este método, sin menospreciar a los demás, el que nos muestra una perspectiva diferente de enseñar, o bien de guiar la vida de nuestros alumnos. Aquí radica la importancia de dejar a un lado las limitantes y los obstáculos que se presenten, pues es necesario centrarnos en el niño y en su naturalidad por aprender. Y esto sólo podemos lograrlo si comprendemos que nuestro papel es uno de los más importantes e impactantes en la socie-

dad, pero al mismo tiempo, si revaloramos nuestra función y somos empáticos con nuestros colegas, y sin olvidar que nuestra tarea debe ser asertiva, hasta el punto de convertirse en apoyo y acompañante de la naturaleza del niño, al preparar un material completo, organizado, llamativo, motivante y el ambiente idóneo para estimular el aprendizaje

Por lo tanto, como decía María Montessori, de acuerdo con Moreno(2015):

La maestra o el maestro debe ofrecer lo necesario en la medida justa, como un sirviente que prepara un trago para su señor y luego se lo da para que él beba a voluntad. Los maestros deben preocuparse por escuchar al niño, crear un ambiente para que él se convierta en su propio maestro. [pp. 20-21]

Dicho lo anterior, de acuerdo con los resultados de esta investigación, puedo afirmar que el método Montessori sí se puede aplicar en las escuelas públicas; puede ser difícil sí, pero no es imposible. Aplaudo, aprendo, admiro y valoro la experiencia y la huella que han dejado miles de maestros en la vida de los niños, pero ahora es tiempo de retomar el amor, la vocación y el compromiso que tiene nuestra función en la vida de nuestros alumnos. Seamos un poco como los niños y abramos paso a la curiosidad, al asombro, a la diversión, a la imaginación y a la creatividad.

Bibliografía

- Álvarez, C. (2011). El interés de la etnografía escolar en la investigación educativa. *Estudios Pedagógicos* (Valdivia), 37(2), 267-279, en https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052011000200016.
- Cotán, A. (2020). El método etnográfico como construcción de conocimiento: un análisis descriptivo sobre su uso y conceptualización en ciencias sociales. *Márgenes. Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(1), 83-103, en doi: <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7241>
- Franco López, J. P., Ferradás Blanco L. (2020). María Montessori (1870-1952)-Caroline Pratt (1867-1954): dos vidas en paralelo y la pasión compartida por la autonomía de la infancia. *Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 9(1), 29-41, en <https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/6733>.
- Malagón, R. Y., y Rincón, H. L. (2018). Pedagogía de la autonomía: exigencias en la ense-

- ñanza del docente crítico. En *Formación docente y pensamiento crítico*, Páez Martínez, Lucio, Milena, Ruth, Herrera, Rondón, Marlén, Gloria, y Trejo Catalán, José Humberto, (eds.). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO/ México: CRESUR en http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113025736/Formacion_docente_Paulo_Freire.pdf.
- Moreno, R. O. J. (2015). Contexto y aporte de María Montessori a la pedagogía, a la ciencia y a la sociedad de su momento. En *La pedagogía científica en María Montessori: aportes desde la antropología, medicina y psicología*. Editorial Académica Española, en <https://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/paginaimagenes/PRESENTACIONES-YPONENCIAS/Memorias%20Ponencias/Bogota/Pedagogia%20con%20enfasis/Mesa%201%20septiembre%2020/Oliverio%20moreno.pdf>.
- Obregón, N. (2006). Quién fue María Montessori. *Contribuciones desde Coatepec*, (10), pp. 149-171, en <https://www.redalyc.org/pdf/281/28101007.pdf>
- Rojano, M. J. E. (2008). Conceptos básicos en pedagogía. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social* (4) 3, pp. 36-47, en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2717946>.
- Serra, C. (2004). Etnografía escolar, etnografía de la educación. *Revista de Educación*, 334, pp. 165-176, en http://www.revistaeducacion.mepsyd.es/re334/re334_11.pdf.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Planes y programas de estudio para la educación básica, en http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/Aprendizajes_clave_para_la_educacion_integral.pdf.

Efectos emocionales del ambiente virtual de aprendizaje en un jardín de niños de Educación Preescolar

SANDRA IVETT HERNÁNDEZ JIMÉNEZ*

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.136.02.02>

Síntesis del trabajo, según la modalidad de titulación

El planteamiento del problema de esta investigación abordó los efectos emocionales que causaron las clases en línea por la enfermedad de un coronavirus, el COVID-19 (por sus siglas en inglés), en español se denomina coronavirus de tipo 2 causante del síndrome respiratorio agudo severo (SRAS-CoV-2). Esta investigación la llevé a cabo en el periodo que comprendió de mayo de 2021 a mayo de 2022, en el Jardín de Niños Fernando Montes de Oca, de organización multigrado, en el cual, al igual que en todas las escuelas de más de 200 países alrededor del mundo, las clases presenciales fueron suspendidas, y el alumnado y el personal docente y de apoyo y asistencia a la educación confinado a sus hogares para trabajar en línea, virtual o a distancia (García, 2021).

El objetivo general del estudio fue explorar las experiencias de alumnos, profesores y padres de familia del nivel preescolar, con el fin de identificar los efectos físicos y emocionales provocados como resultado de la exposición a un ambiente virtual de aprendizaje. Los objetivos específicos fueron analizar las experiencias de profesores, alumnos y padres de familia, con el fin de identificar los efectos físicos y emocionales provocados como resultado de la exposición a un ambiente virtual de aprendizaje.

* Licenciada en Educación Preescolar y maestra frente a grupo en el Jardín de Niños Niños Héroes CCT: 27DJN077H, Zona 62, Sector 12, Tabasco, México. ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-2610-9800>.

Ahora bien, en relación con los efectos emocionales provocados por un ambiente virtual de aprendizaje al que fueron expuestos docentes, alumnos y padres de familia, el Ministerio de Salud de Costa Rica (2020) realizó una extensa investigación, incluida en un documento denominado “Lineamientos de salud mental y apoyo psicosocial en el marco de la alerta sanitaria por coronavirus (COVID-19), la cual señala que la sobrecarga laboral y la sobrecarga emocional, pueden aparecer en su espacio de trabajo. Considerando el estrés y el bienestar psicosocial general, su atención es tan importante como revisar la salud física. Se han confirmado estos efectos emocionales al menos en la mitad de los maestros consultados por la Secretaría de Educación Pública (SEP) (2017). La encuesta que aplicó a casi 300 000 docentes, directores y supervisores de educación básica, determinó que 45% reconoció que no asistir a clases presenciales afectó principalmente el estado emocional de sus estudiantes. Uno de cada tres (31%) notó que la distancia afectó su aprendizaje y uno de cada cinco (20%) advirtió que estudiar desde casa afectó más las habilidades sociales de los alumnos.

Por otra parte, según la SEP, en la mesa de un hogar de la Ciudad de México, cuatro alumnos que pertenecen al sistema educativo público en distintos niveles aseguran que no aprenden porque no les gusta tomar clases en línea y porque el programa “Aprende en casa II” les aburre. Por lo tanto, se considera que las clases en línea no son nada fáciles, no generan una comunicación diaria, ni propician la retroalimentación con los maestros.

Mientras tanto la organización Voz Pro-Salud Mental Ciudad de México (2020) publicó que las clases en línea, originadas por la pandemia, provocaron afectaciones emocionales en niñas, niños, padres y maestros, mismas que deben ser atendidas; de acuerdo con esta organización, 25% de los padres de familia notó que la conducta de sus hijos empeoró tras las clases virtuales, contra 16% de aquellos cuyos hijos toman clases presenciales. Además, 54% de los padres se siente muy estresado con la educación a distancia. La organización agrega que este modelo a distancia hace más difícil mantener la atención de los menores, sobre todo de niños de cinco a 12 años de edad, lo que representa un reto para los maestros, dado que muchos de ellos no cuentan con la capacitación necesaria para impartir clases en línea.

Como resultado de los diferentes espacios de práctica, hice registros sistemáticos de acuerdo con mi diario de campo (2021), en relación con el impacto emocional que han causado las clases virtuales a los sujetos del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde no sólo los alumnos y los padres de familia se vieron afectados, sino también los docentes del jardín de niños donde se llevó a cabo la práctica, por la situación que se vive en la actualidad derivada de la pandemia por COVID-19, por lo que la educación se ha visto en la necesidad de adaptarse a las clases virtuales, ya que el aprendizaje se dificulta ante la falta de preparación de los padres de familia para la enseñanza, debido a que no saben manejar las distintas plataformas electrónicas como Meet, Classroom, Zoom, ni dominan el uso de una computadora o un teléfono móvil.

Otra situación que influyó mucho, sobre todo durante la pandemia, fue que muchos niños quedaron a cargo de sus abuelos y de igual manera se vieron afectados por el manejo de estas herramientas tecnológicas, ya que la mayoría son analfabetas. Otro aspecto por el que se vieron afectados fue que no contaban con recursos suficientes como para contratar internet o hacer uso de las recargas telefónicas; también hubo efectos físicos como insomnio, irritación de ojos, dolor de cabeza, ojos llorosos, dolor de espalda por estar varias horas sentados y muy cerca de una pantalla, la cual, en muchos casos, no adaptaron para que tuviera poco brillo, lo que ocasionó comportamientos como estrés, llantos o rabietas, falta de atención y de participación, de manera que también los pensamientos y las emociones que aparecieron, o se intensificaron, fueron una consecuencia de la experiencia virtual.

Por otra parte, de acuerdo con lo observado durante las prácticas intensivas, pude comprobar que el impacto emocional que causan las clases virtuales, el uso de estas tecnologías para el aprendizaje y la saturación de actividades, provocaron cambios de conductas no sólo en los niños sino también en los padres de familia e incluso en los docentes. Estas emociones van desde sentirse enojados, molestos, ridiculizados hasta orgullosos, estresados etcétera, lo que afecta el aprendizaje porque influye en la comunicación, la atención y la memoria, y en todo lo que necesitan para hacerles frente. Las personas enojadas actúan visceralmente, lo cual tiene consecuencias, sobre todo negativas, en el aprendizaje. Si una niña se siente agitada o de mal humor y no sabe cómo calmarse o reorientar sus sentimien-

tos, le resulta más difícil concentrarse en el aprendizaje, ya que la educación socioemocional ha comprobado la influencia de las emociones en el comportamiento y la cognición del ser humano, particularmente en el aprendizaje.

Este aspecto viene a ser de doble importancia en un contexto tan específico en el que el aislamiento físico obligatorio y la imposición de la educación virtual empujan a los niños de Educación Preescolar a un “aislamiento comunicativo”, tanto por el hecho de que ya no hay una convivencia cotidiana entre compañeros de clase, la cual ayuda a aliviar el estrés, como por la reducción de canales de comunicación que involucren el contacto visual y el uso del lenguaje corporal, que en muchos casos permite también a la persona mediadora detectar a tiempo cualquier anomalía emocional en el grupo. Aunado a esto, existe bastante acceso a información sobre metodologías, técnicas y plataformas para la generación de una clase virtual de calidad, pero muy poco se habla sobre el tratamiento emocional que implica el distanciamiento físico.

De acuerdo con toda la información recopilada, durante las clases en línea se presentaron diversos problemas en los alumnos de Educación Preescolar, pues mostraron actitudes no favorables; una de ellas es que los estudiantes decían que las actividades era difíciles, sin intentar realizarlas; mostraban estrés, enojo, e incluso se dormían y no prestaban atención. De acuerdo con los padres de familia, preferían no mandar ninguna evidencia, evitaban conectarse, manifestaban excusas para estar en la clase, no mostraban apoyo a sus compañeros, se mantenían callados o se distraían con lo que estaba a su alrededor; por ello de 26 alumnos sólo cuatro mostraban interés para la clase.

Aquí surgió la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué efectos emocionales y físicos originan los ambientes virtuales de aprendizaje en niños, maestros y padres de familia de Educación Preescolar? Otras preguntas fueron: ¿Qué tanto se está tomando en cuenta la salud mental de las personas participantes en estos procesos pedagógicos? ¿Cuáles son las experiencias de niños, profesores y padres de familia en un entorno virtual de aprendizaje? ¿Cómo son los comportamientos de los niños en las clases virtuales? ¿Qué emociones se ven más afectadas con el uso de la tecnología? ¿Qué efectos físicos provocan en los niños de preescolar las clases en línea?

Narrativa del proceso y sus hallazgos o resultados

Este trabajo de investigación se originó con la selección de la modalidad de tesis, debido a mi interés por indagar acerca de lo que sucedía con alumnos, docentes y padres de familia por estar expuestos al confinamiento y trabajar en línea, virtual o a distancia, debido a la pandemia por COVID-19. En una de las primeras sesiones de trabajo con mi asesor establecimos un cronograma de actividades y acordamos trabajar en seminario-taller. Para iniciar y ubicar el tema en perspectiva llevé a cabo una revisión del estado del arte del tema; como era y sigue siendo un tema de actualidad me di cuenta de que existía poca investigación, lo que motivó más mi interés por hacer este trabajo.

La revisión de la literatura me permitió acotar el tema, que quedó de la siguiente manera: efectos emocionales del ambiente virtual de aprendizaje en un jardín de niños de Educación Preescolar. Con la definición y la delimitación del tema de estudio procedí a la elaboración del protocolo de investigación que comprendió los siguientes apartados: estado del arte, planteamiento del problema de investigación, que a su vez se subdividió en los siguientes subtemas: el problema de investigación, la pregunta de investigación, los objetivos, la justificación, el marco teórico, la estrategia metodológica, el cronograma de trabajo y las referencias bibliográficas. De este modo quedó conformado el proyecto. Este protocolo se presentó en el coloquio de los trabajos de titulación que año con año se exponen ante lectores externos y fue enriquecido con sugerencias de mejora. Una vez hechas las correcciones y las adecuaciones, inicié con el desarrollo de la investigación.

Para la integración del documento final, con las adecuaciones correspondientes, el protocolo de investigación se convirtió en el capítulo uno del trabajo de titulación. Después desarrollé el marco teórico, el cual comprendió, en primer lugar, un apartado referente a la teoría que sustentó este trabajo; en segundo lugar se definieron conceptualmente los términos relacionados con el tema de estudio y, finalmente, en tercer lugar, se incluyó información especializada sobre el tema, los datos estadísticos más relevantes que existían a la fecha, así como información empírica que recolecté por medio de la observación y la entrevista.

Una vez conformado el apartado anterior, continué con la metodología de la investigación. Como ya he señalado al principio de este documento,

esta investigación tuvo un enfoque cualitativo, con un diseño fenomenológico y se emplearon la técnica de la observación y la entrevista (Álvarez-Gayou, 2003, y Hernández, 2011). Para la construcción de los guiones correspondientes a la recolección de la información revisé el artículo de Cisterna (2005). Esta lectura me permitió construir dos cuadros de doble entrada denominados categorización y triangulación, con las siguientes columnas: ámbito temático, preguntas de investigación, objetivos, categorías y subcategorías. Posteriormente elaboré un concentrado para el cual retomé la información de la última columna del cuadro de categorización y triangulación que quedó estructurado con las siguientes columnas: preguntas para los docentes, preguntas para los alumnos y preguntas para los padres de familia; una columna para cada sujeto entrevistado respectivamente. Con este trabajo surgió la guía de entrevista y de observación, con las cuales llevé a cabo el trabajo de recolección de información en el campo.

La recopilación de la información se llevó a cabo en el Jardín de Niños Fernando Montes de Oca, donde anticipadamente hablé con la directora para que me permitiera hacer las entrevistas al personal del jardín, fuera del horario laboral, con el fin de obtener información para llevar a cabo la elaboración del trabajo de titulación; ella me dio su autorización. Seleccioné a tres madres de familia por la disponibilidad de horario que tuvieron para hacerles la entrevista, les expliqué el propósito y les dije que la información recabada sería para la elaboración de mi tesis.

Ahora bien, las entrevistas se llevaron a cabo en el jardín de niños con todas las medidas sanitarias correspondientes. Algo bueno fue que todas tuvieron el interés de apoyarme y respondieron a todo lo que les pregunté. Antes de iniciar las entrevistas les informé que éstas serían grabadas para obtener una mejor comprensión de sus respuestas. Gracias a lo que dijeron logré obtener información de calidad; con los niños ocurrió lo mismo, sólo que en este caso entrevisté a los que más platicaban con el fin de obtener la mejor información.

Por otra parte, la participación de las maestras fue muy acertada, ya que gracias a su experiencia fue muy útil todo lo que respondieron. Una de las dificultades que se me presentaron fue que originalmente quería entrevistar por lo menos a la mitad de los niños que asistían a clases virtuales, y a la misma cantidad de madres de familia, pero debido a que la mayoría de

éstas trabajaba y no podía pedir permiso, no fue posible; por ello tomé la decisión de quedarme con las tres entrevistas de las madres de familia, de tres niños y de tres maestras del jardín de niños. El resultado fue que obtuve información de mucha calidad.

Ahora bien, una vez que tuve la información recolectada organicé los datos y llevé a cabo una primera lectura completa. A sugerencia de mi asesor, las categorías se establecieron con anterioridad, ya que eso me permitiría entrar en el campo con mayor seguridad porque, como nueva investigadora, tenía poca experiencia en la recolección de información empírica. En esta primera lectura identifiqué información relacionada con las categorías y empecé el proceso de codificación. En total realicé cuatro lecturas del material, ya que había categorías de las que no encontraba información suficiente; pero me di cuenta de que en la medida en que volvía a leer y a releer las entrevistas, así como las notas de las observaciones, poco a poco las categorías fueron emergiendo, lo que me provocó mucha satisfacción. De ese modo pude concluir con la codificación.

Con la información codificada procedí a establecer una primera redacción de la siguiente manera: con base en la pregunta de investigación, el objetivo general y los objetivos específicos, organicé las categorías y las ordené de acuerdo con los subtemas que me fueron proporcionando estos apartados de la estructura del proyecto original. De tal manera que cada categoría quedó ubicada en algún subtema que surgió de la estructura del trabajo. Ya una vez con esa organización llevé a cabo el análisis teniendo como guía esos subtemas y las categorías correspondientes; de esa manera quedó conformado el apartado denominado “Análisis e interpretación de la información”. Finalmente hice la triangulación estableciendo la relación entre los datos proporcionados por los docentes, los alumnos y los padres de familia, así como la relación que emergió entre los datos proporcionados por los entrevistados y el marco teórico.

Análisis reflexivo

Entre los hallazgos de mi indagación, puedo señalar que la falta de mobiliarios o un área adecuada en los hogares fue uno de los resultados más

recurrentes del que los entrevistados dieron cuenta, lo que provocaba cansancio, estrés y conflictos entre los miembros de las familias. La pandemia fue un evento que tomó por sorpresa a todos y para el cual indudablemente no estábamos preparados, ni los padres de familia, ni el sistema educativo ni el gobierno. En las familias los conflictos se originaron porque en un principio había hijos en diferentes niveles educativos, que iban desde preescolar hasta la universidad. Los padres optaron por dar prioridad a los hijos de los niveles más avanzados y dejaron sin clases a los hijos que estaban en preescolar o en primaria, debido a que sólo contaban con uno, o si acaso, dos equipos de cómputo, o una computadora y un teléfono móvil.

Otro hallazgo fue la falta de servicio de internet. Muchos padres trabajaron con sus hijos únicamente con los datos de un plan telefónico o con las recargas, lo que ocasionó un gasto que no estaba contemplado en sus presupuestos, si es que acaso tenían uno. La falta de experiencia en el uso y manejo de las plataformas electrónicas fue otro de los obstáculos muy difíciles a los que los padres o tutores se enfrentaron. La falta de paciencia y comprensión de los padres para ayudar y guiar a sus hijos con las tareas y las actividades que los maestros asignaban en las plataformas, fue otra situación que dejó ver la importancia de la figura del maestro dentro del sistema educativo. Lo anterior contribuyó a que el trabajo del maestro fuera más valorado, apreciado y reconocido por los padres de familia.

En lo que se refiere a los docentes, se enfrentaron igualmente a varias situaciones parecidas a las que hicieron frente los padres de familia. Muchos docentes no tenían las habilidades para el manejo de las plataformas electrónicas, lo que les dificultó comunicarse adecuadamente con sus alumnos. En el caso de esta investigación, eran alumnos de preescolar quienes, por la misma naturaleza del nivel educativo, no sabían leer y obligatoriamente requerían el apoyo y la presencia de un adulto para el manejo de las plataformas, así que el docente debía trabajar con el alumno y con el padre o el tutor. Aunado a lo anterior, los docentes se enfrentaban a una mayor carga de trabajo, porque debían planear para ellos como lo hacían de manera habitual, presencialmente, y además, planear aparte para los padres de familia, para que, a su vez, éstos pudieran trabajar con sus hijos.

La falta de un espacio con mobiliario adecuado provocó estrés y dolores corporales en los niños, debido a que, por su edad, tenían que estar sentados

varias horas con las piernas colgando porque sus sillas eran muy alta para ellos. El espacio casi siempre fue la sala de la casa, área en la que normalmente conviven todos los habitantes del hogar, así como las mascotas, y hay ruido ambiental que provocaba distracciones en los niños de preescolar. Si la casa estaba ubicada en el campo o en una zona rural, además de todo lo anterior, había que sumar la existencia de animales de traspatio, así como las interrupciones del servicio de energía eléctrica.

En los padres de familia y en los docentes todas estas situaciones que se han descrito en los párrafos anteriores provocaban estrés, tristeza, ansiedad, entre otras emociones sus ánimos cambiaban constantemente (Silgado, 2022). En cuanto a los efectos físicos, se presentaron dolores de cabeza y de espalda, ojos irritados por la exposición excesiva al brillo de la pantalla del teléfono móvil o de la computadora. Algunos llegaron a caer en depresión, ya que su vida diaria o el ritmo de vida que llevaban los afectó, porque en esos tiempos debían estar en aislamiento y también con la zozobra y la incertidumbre de contagiarse y, aun, hasta de perder la vida, como ocurrió con muchos de sus familiares, compañeros de trabajo, conocidos o vecinos.

El confinamiento que provocó la pandemia por el COVID-19 mostró la realidad de las diferencias que ya existían antes, que se manifestaron y se hicieron más profundas (Rodríguez, 2020). Lo que hizo que, en el caso del sistema educativo, al menos eso creo, se tomara más conciencia de las necesidades que tienen los docentes de mejorar sus habilidades en cuanto al manejo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), de desarrollar mejores conocimientos para ser más resilientes y de revalorar el trabajo del maestro. Este aspecto fue reconocido no sólo por el sistema educativo, sino también por los padres de familia, quienes fueron más empáticos con el trabajo del docente en el aula pues éste se enfrenta a muchos alumnos y aun así propicia aprendizajes en los estudiantes.

El manejo y el aprovechamiento de las TIC es una de las contribuciones más importantes de esta investigación, aunque también una de las más difíciles de enfrentar, porque nos dimos cuenta de que la falta de tecnología es una de las carencias que más diferencias provoca entre las familias y los docentes, y entre una escuela urbana y una ubicada en el medio rural. Sin duda, es uno de los grandes desafíos que actualmente tiene el sistema edu-

cativo. La dotación de tecnología, capacitación y actualización para los docentes no constituye el todo en el sistema educativo, pero sí contribuye en buena medida a la superación de las diferencias y a la equidad y la inclusión en la educación en Tabasco.

La suspensión de clases presenciales, el confinamiento en los hogares y la impartición de clases en línea, virtuales o a distancia, causó en mí una intensa impresión emocional y un gran desconcierto, porque definitivamente, como estudiante de la licenciatura, no estaba preparada para enfrentarme a semejante tarea. Recuerdo que una de las situaciones que más me afectaron física y emocionalmente fue que como estudiante del nivel superior también tenía clases virtuales, en línea o a distancia, pero además también debía llevar a cabo mis prácticas profesionales como docente en formación. Las dificultades que se me presentaron fueron la falta de habilidad para diseñar la planeación de estrategias que lograran atraer la participación de todos mis alumnos durante las clases en línea, virtuales o a distancia; me esforzaba mucho para preparar actividades que captaran su atención, pero no lo lograba: la participación de mis alumnos era muy escasa, no prestaban atención, se distraían y no entendían mis consignas.

En relación con los padres, en un principio faltaba empatía y comprensión, de tal modo que me angustiaba porque veía que los alumnos no estaban desarrollando los aprendizajes que me había propuesto, debido a que se encontraban aislados, no convivían con sus compañeros de manera presencial y aunque me esforzaba para diseñar y llevar a cabo distintas estrategias, al darme cuenta de que no funcionaban o funcionaban muy poco, como docente en formación me hacía caer en depresión por no saber cómo actuar con los padres y, principalmente, con los alumnos, ya que como futura maestra, estaba segura, cada día entregaba lo mejor de mí, y al no ver resultados, creía que perdía mi tiempo y hacía que los niños perdieran el suyo porque notaba que cada día ellos aprendían menos.

Con los resultados de esta investigación comprendí que los alumnos de preescolar se mostraban inquietos, estresados, enojados, desesperados y acongojados porque estaban en un lugar incómodo, sin las condiciones físicas, ambientales y emocionales adecuadas para vivir en un confinamiento y, además, recibir clases a través de una plataforma electrónica por medio de una computadora o de un teléfono móvil. Mi preocupación por que

ellos aprendieran en esas condiciones me llevó a pensar que todos perdíamos el tiempo. Sin embargo, no todo fue tiempo perdido, porque reconozco que los alumnos y los padres aprendieron a valorar mejor el trabajo del docente y se volvieron más empáticos. Y aunque los problemas que provocó el confinamiento no se han resuelto, al menos están al descubierto y he aprendido a manejar mejor las TIC y también he desarrollado habilidades que me permiten ser más resiliente y tener mejores capacidades para enfrentarme al trabajo no presencial (Goleman, 2012; y Del Valle, 2019). Estoy segura de que los alumnos de preescolar aprendieron mucho acerca de las enfermedades, de la necesidad de cuidarse a sí mismo y de cuidarse unos a otros.

Bibliografía

- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. http://rincondopaco.com.mx/rincon/Inicio/Seminario/Documentos/Libros/Como_hacer_invesgacion_cualitativa.pdf.
- Cisterna, C. F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61-71. <https://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>
- García, A. L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 9-32. <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>
- Goleman, D. (2012). *La inteligencia emocional*. España: Kairós. [Versión en línea.] <https://www.ascodes.com/wpcontent/uploads/2017/11/Inteligenciaemocional.pdf>.
- Hernández, L. L. (2011). La mirada fenomenológica de Poulain de la Barre. *Investigaciones Fenomenológicas*, (3), 249-263. <http://espacio.uned.es/revistasuned/index.php/rif/article/view/5617>.
- Jiménez, M. S. I. (2022). *Diario de campo*.
- Ministerio de Salud de Costa Rica (2020). <https://www.ministeriodesalud.go.cr/index.php/biblioteca-de-archivos-left/documentos-ministerio-de-salud>.
- Organización Voz Pro-Salud Mental Ciudad de México (2020). <https://www.vozprosaludmental.org.mx>.
- Rodríguez, L. J. C. (2020). Efectos del coronavirus en el sistema de enseñanza: aumenta la desigualdad de oportunidades educativas en España. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(2), 114-139. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7384620>.
- Silgado, S. C. (2022). Emociones primarias: cuáles son, tipos y funciones. <https://www>.

psicologia-online.com/emociones-primarias-cuales-son-tipos-y-funciones-5474.html.

Secretaría de Educación Pública. (2017). Aprendizajes clave para la Educación Preescolar. México. https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf

Valle, M. A. del (2019). El manejo de la inteligencia emocional en las aulas virtuales y su impacto socioeducacional. <https://icono14.net/ojs/index.php/actas/article/download/1275/1523>.

Títeres: un recurso educativo para favorecer aprendizajes significativos en Educación Preescolar

TEREISA JUÁREZ MONTAÑO*

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.136.02.03>

Síntesis del trabajo, según la modalidad de titulación

Este trabajo de titulación tuvo como objetivo analizar de qué manera las educadoras utilizan los títeres para favorecer aprendizajes significativos. Lo anterior, en consideración de que en los jardines de niños es útil formar con recursos que sean del interés de los alumnos, de acuerdo con la etapa biológica por la que atraviesan (Sarmiento, 2007, y Palacios *et al.*, 2010). Durante las jornadas de observación y ayudantía y el periodo de prácticas profesionales de toda la licenciatura, en los diferentes jardines de niños, noté el escaso uso de títeres como parte de los recursos educativos para favorecer, mejorar y redimensionar las experiencias de aprendizaje, de forma particular con los niños de preescolar. Al mismo tiempo, mediante la observación y la ayudantía identifiqué un hecho detonador para llevar a cabo la presente investigación fue: cuando vi cómo un alumno sujetó un títere del aula, empleó una segunda voz y, mediante el personaje representado por el títere, animó a un compañero de la clase a realizar la consigna.

Lo señalado en el párrafo anterior remite a teorías filosóficas de la educación que explican cómo es la evolución del desarrollo del niño y la adquisición de conocimientos y capacidades y la consolidación del aprendizaje en los primeros años de vida. Una de estas teorías es la de Albert Bandura, sobre el aprendizaje social. Desde su perspectiva, todo aprendi-

* Licenciada en Educación Preescolar y maestra frente a grupo en el Jardín de Niños Rural CCT: 27DJN0027U, Zona 67, Sector 05, Tabasco, México. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8584-7335>

zaje nuevo se produce por factores ambientales o conductuales, como escuchar y observar en situaciones reales y simbólicas; lo que da lugar al aprendizaje mediante acciones psicomotoras (Sanabria González, 2008) pasa de ser una idea simple a un modelo imitable por la representación del comportamiento. En ese mismo orden de ideas, un ejemplo evidente es el experimento del muñeco bobo, en el que, mientras un individuo puede observar el comportamiento de un modelo, —en este caso a su padre, al facilitador del aprendizaje, que es el educador o bien, al propio títere,— el niño se apropia de conocimientos mediante este mecanismo social (Pedagogía MX, 2021, 5:14).

A partir de lo anterior, surge mi interés por investigar qué ocurre con el uso de títeres como recurso educativo, que la educadora y sus alumnos construyen en las aulas, si se considera que hoy en día, gracias a la tecnología, existen muchos aparatos electrónicos; por ejemplo, Siri, una inteligencia artificial con funciones de asistente personal, a veces con su propia personalidad, que se encuentra en el hogar, convive con los alumnos de preescolar y hasta es considerada parte de la familia. Con tan sólo hablarle o darle órdenes puede mostrar videos en la web o buscar un Tiktok; el motivo por el cual, me planteé los siguientes cuestionamientos: ¿De qué manera las educadoras utilizan los títeres para favorecer aprendizajes significativos? ¿Qué aprendizajes construyen los alumnos con el uso de títeres como recurso educativo en preescolar? A partir de la utilización de los títeres como recurso educativo por parte de las educadoras, ¿de qué modo se ven beneficiados los alumnos de preescolar?

En consonancia con Mármol (2019), cuando el títere y su identidad se sitúan en el proceso de enseñanza-aprendizaje sin necesidad de modificación alguna, los espectadores desarrollan conocimientos, habilidades, competencias y, por supuesto, destrezas, fungiendo como recurso estimulante interdisciplinar, pues manifiestan no un campo de formación académica, área de desarrollo personal y social o ámbito de autonomía curricular sino un trabajo integrador y significativo.

Ahora bien, ¿qué son los títeres? Moreno (2015), cuando investiga la función de los recursos materiales en educación infantil, refiere:

Es pertinente seleccionar el tipo de materiales que deben acompañar determinadas experiencias, intentando que éstos no sustituyan la actividad de los niños. Todo material puede llegar a desarrollar tanto una función motivadora como de soporte a la actividad, pero el protagonista y el que tiene que llevar la acción debe ser el propio niño. [p.14]

Con ello sostengo que, en preescolar, los títeres como recurso educativo favorecen aprendizajes significativos con la puesta de una historia y una identidad mediante un estímulo que abarca diferentes ámbitos como el cognitivo, el social y el emocional.

Tipología de títeres

Hoy, con la tecnología, la creación de un títere puede llegar a ser heterogénea, incluso, mediante el reciclado; por ejemplo, con tan sólo una bolsa vacía de harina de maíz, unos cortes para las aberturas de las partes del cuerpo, como la boca, y un plumón, con el que remarco los gestos y los detalles y, ¡listo!, ya tengo un títere. A pesar de ello, hay autores que tienen una respuesta concreta cuando se trata de los tipos de títeres.

La organización Argentina Creativa (2015) describe cuatro tipos de títeres:

1. *Guante/guiñol*. Puede ser confeccionado con un globo. Para darle las proporciones de la nariz, la boca, los ojos, las orejas y los labios, se puede utilizar papel maché. El largo debe ser hasta el codo del titiritero manipulador.

2. *Títeres de sombra*. Son fenómenos indisolublemente unidos, tanto en emotivas sugerencias, como en el fenómeno concretamente perceptible que determina las imágenes. Se puede utilizar con ayuda de tres elementos: artefacto, luz y figura, además del manipulador e, incluso, en ocasiones escenografía.

3. *Títeres de boca/varilla*. Es cualquier material que tengamos a mano y que pueda cumplir con las exigencias que el teatro de títeres y su técnica de manipulación requieran.

4. *Títeres mascarones-gigantes*. Son figuras móviles como máscaras y estatuas articulares. Este tipo contiene acción dramática y/o pantomima.

Enfoque actual del plan y programa de estudios de Educación Preescolar: títeres y sus relaciones en Educación Preescolar.

Lo interesante de ser maestro es aplicar en toda la extensión el término “formar” a sus alumnos, mediante buenas prácticas, porque significa llevar a cabo el deber ser de un maestro con base en las consideraciones que las autoridades educativas estipulan oficialmente.

En el plan y programa de estudios de Educación Preescolar de la Secretaría de Educación Pública (SEP) (2017) se especifica que

las niñas y niños que transiten por la Educación Preescolar deben desarrollar los siguientes siete propósitos: 1) adquieran confianza para expresarse, 2) usen el razonamiento matemático, 3) se interesen en la observación de los seres vivos, 4) se apropien de valores y principios, 5) desarrollen un sentido positivo de sí mismos, 6) usen la imaginación y la fantasía y 7) tomen conciencia de las posibilidades de expresión. [pp. 157-158]

De acuerdo con la SEP, en el campo formativo de lenguaje y comunicación para el nivel preescolar,

el objetivo es que la expresión oral de los niños se fortalecerá de forma gradual mediante la interacción social y la adquisición de sentidos lingüísticos cada vez más mejorados. Por su parte, en el área de desarrollo de educación socio-emocional, la visión educativa es que los alumnos integren habilidades, valores y actitudes que les permitan el manejo de sus emociones, la construcción de su identidad y de establecer vínculos con los demás. En el área de desarrollo artes, el fin es que los alumnos, por medio del lenguaje artístico, usen su imaginación, iniciativa y creatividad para expresar sus ideas sobre su entorno y otros, mediante experiencias como la pintura, la expresión teatral en juegos simbólicos, el baile, recursos expresivos o con música. [pp. 181, 304, 281, 291]

Por lo tanto, considero que estos propósitos planteados por la autoridad educativa se fortalecen con el uso de los títeres en el trabajo con los preescolares en diversas situaciones didácticas y en distintos proyectos; por ejemplo, en el teatro guiñol, en las dramatizaciones de cuentos o en la personificación.

En ese sentido, en esta investigación consideré el fenómeno de la corriente filosófica constructivista. Serrano y Pons (2011) explican que en el constructivismo los resultados no son una mera copia de la realidad preexistente, sino que, por el contrario, se trata de un proceso emprendedor y de intercambio por medio del cual la información que fluye del exterior es interpretada y reinterpretada por la mente.

El desarrollo cognitivo. La SEP aclara que “uno de los criterios para organizar el trabajo educativo es considerar las etapas de desarrollo psicopedagógico del niño” (p. 114). Para Piaget la formación del niño inicia en la etapa infantil y continúa hasta la edad adulta. En este proceso se ven involucrados factores como la acción, la afectividad, la socialización y el razonamiento, de acuerdo con el ambiente y la inteligencia natural del individuo (Cárdenas, 2012). En ese sentido, los títeres llevan consigo mismos ciencia cognitiva, porque favorecen los esquemas mentales del individuo con el que se relaciona y dan cabida al aprendizaje significativo por la interacción directa con el objeto, también conocido como juego infantil.

Aprendizaje activo. En el interior del aula existen diferentes intereses, costumbres e identidades; por eso, el ambiente o la comunidad de aprendizaje, según la SEP, “comprende diversos actores y todos participan en el intercambio de saberes” (p. 124). Por ejemplo, de acuerdo con esta teoría, imagino a un alumno de segundo grado que con ayuda de un títere realiza un sondeo a otros compañeros de la escuela respecto de cómo cuidar el medio ambiente. Ahora, imagino a un grupo completo en una segunda situación, donde su educadora les pide que intenten copiar lo que está en el pizarrón en una hoja, y una vez concluido el ejercicio su maestra les explica lo que han intentado transcribir. Sin duda, el primero de estos casos imaginarios tendría que ser mejor y más significativo para los alumnos.

De la imaginación al aprendizaje significativo. El uso de los títeres en la educación exige que el alumno desarrolle su ingenio e ideas relacionadas con el mundo de la fantasía, que directamente vivifica lo que su contexto le presenta. Así que lo que asocia la imaginación con el aprendizaje significativo es esa delgada línea de enseñar lo necesario que requieren los alumnos, con el fin de tener herramientas para desenvolverse en la vida social de forma autónoma, con valores como el respeto a la dignidad humana y a la solución de conflictos. Algunos autores que explican el tema son Kant y Vygotsky.

Kant esquematiza la imaginación con las ideas y las representaciones que el individuo puede llegar a figurarse, debido a su contexto (Álvarez, 2015). En cambio, la teoría sociocultural de Vygotsky reconoce posibilidades y nuevos conocimientos en relación directa con la interacción con otros individuos y con el medio que le rodea (Carrera y Mazzarella, 2001).

En relación con el enfoque de esta investigación de corte cualitativo, con el fin de dar respuesta a los objetivos, seleccioné el método etnográfico, porque, de acuerdo con Hernández *et al.* (2014), permite analizar el fenómeno a través de las percepciones y los significados producidos o exteriorizados por los sujetos de estudio, que en este caso fueron las educadoras, respecto de la utilización de los títeres en el plano áulico, ya que, en el estado del arte, hallé investigaciones de esta índole; sin embargo, no encontré reportes de los resultados en beneficio de los aprendizajes del alumnado en los jardines de niños. A la vez, utilicé la observación participante y la entrevista semiestructurada como técnicas para investigar, y como instrumento, el guión de entrevista con base en tres categorías de análisis para la investigación: intervención docente, aprendizaje significativo y títeres.

Narrativa del proceso y sus hallazgos o resultados

Una de las primeras actividades emprendidas para llevar a cabo este trabajo de investigación consistió en destinar un tiempo para la lectura y el análisis de artículos y libros que enriquecieran mi conocimiento sobre los títeres. Incluso llegué a encontrar manuales sobre cómo manejar títeres, los cuales no sabía que existían. La razón de tomar un tiempo para leer acerca del tema como próxima autora de una investigación del grado de licenciatura, fue sencillamente para conocer históricamente de qué han hablado otras personas sobre los títeres y, con esa información, determinar el alcance de mi investigación, debido a que el tema es muy amplio y necesitaba acotarlo lo más posible a un objetivo específico.

Seguidamente, después de delimitar el alcance de mi investigación, comencé a construirla, pero allí me encontré con una realidad como investigadora en el campo educativo: la apatía para la colaboración y la apertura de algunos sujetos. Lo anterior me orilló a buscar mis propias estrategias de

motivación en relación con la población de estudio para recopilar datos de primera fuente. El resultado de este suceso en mi investigación fue el nacimiento del interés intrínseco de otros sujetos de estudio respecto de los títeres en Educación Preescolar.

Además, el acontecimiento mundial de la pandemia por el coronavirus fue un parteaguas para la reinención de los títeres como recurso educativo para favorecer aprendizajes significativos. Esto es porque, con el paso del tiempo, el recurso educativo frecuentado por los educadores son videos, aplicaciones de índole educativo, o bien, películas, por lo que se optó por dejar a un lado la creación de un cuento o la invención de un personaje por administrar tiempos en una clase; sin embargo, haciendo un balance entre ambas, en términos educativos, se obtiene más provecho con el empleo de los títeres en el aula.

El hallazgo más importante durante este trabajo de investigación fue el nacimiento del interés, por parte de los educadores con varios años de servicio y de los de recién ingreso, por el tema de los títeres, porque la disponibilidad del recurso es clara, pero ¿qué piensan los educadores? ¿Cómo y para qué utilizan los títeres con los preescolares? Estos cuestionamientos latentes promovieron hechos detonantes que contribuyeron a que algunos docentes decidieran hacer innovaciones en sus clases, como, por ejemplo, emplear los títeres para iniciar la clase con un saludo, un proyecto que llevó a desempolvar los títeres que se encontraban en las escuelas. En este orden de ideas, mi investigación contribuyó a la práctica y a la intervención docente para repensar el uso de los títeres como recurso educativo y favorecer aprendizajes significativos en Educación Preescolar y continuará con este mensaje explícito para los educadores.

Análisis reflexivo

Como estudiante normalista tuve la oportunidad de ampliar mi perspectiva acerca de la construcción de aprendizajes significativos para los alumnos de preescolar; no obstante, ese horizonte aún es más amplio, ya que en la actualidad, como maestra titular, inmersa en la realidad educativa, tengo más motivaciones para continuar esta investigación; por ejemplo, ser la

precursora de los resultados de mi tesis de licenciatura. Igualmente, retomar esta tesis significa continuar con la intención inicial de la investigación que es incentivar la calidad educativa, al favorecer como educadora aprendizajes significativos con los preescolares mediante el uso de títeres en el proceso educativo. Dicho de otra forma, el precepto de Freire (2010) en *Cartas a quien pretende enseñar* se refiere al compromiso como docentes ante el deber ser, porque además de que un títere impacte en la vida de los alumnos, implícitamente está el amor a la docencia, debido a que es impensable que la enseñanza no provenga de intenciones del educador. En ese sentido, cuando los docentes influyen de ese modo en la trayectoria académica de los alumnos, será imposible que éstos puedan borrar de sus memorias a esos educadores que han contribuido significativamente en sus vidas.

En este orden de ideas, la educación tiene muchas aristas y cada educador tiene sus recursos, sus estrategias y sus teorías para afrontar las necesidades de los chicos; pero no debemos olvidar los recursos existentes y asequibles a los educandos. Por cada jardín de niños al menos hay tres títeres, con los cuales, como educadores, podemos favorecer aprendizajes significativos; sólo es cuestión de ajustar razonablemente nuestra práctica y nuestra intervención docente al contexto educativo donde se sitúan los escolares.

En retrospectiva, en relación con la idea anterior, con el afán de demostrar que no debe haber impedimento que provoque rendirse ante los desafíos de la educación y de los ambientes de aprendizaje les recomiendo ver la película *Escritores de la libertad* de 2017, con la intención de que mantengamos la tenacidad, el compromiso y el amor para la formación de ciudadanos. De ese modo, la sociedad tendrá niños con memorias significativas que les motiven a persistir sobre todas las cosas en su formación académica y en su vida personal, porque alguna vez en su historia de vida tuvieron un educador que les enseñó a no rendirse, a dar lo mejor de sí, y no por ser la última opción o por esperar poseer cosas valiosas. ¡Enhorabuena, educadores! Les esperan futuros ciudadanos que desean formarse en la escuela para desarrollar aprendizajes significativos, para ser ciudadanos críticos, analíticos y reflexivos, capaces de discernir entre una y otra situación de la vida cotidiana, con valores y en busca de una extraordinaria oportunidad de vida óptima frente a esta realidad que se mantiene en un proceso de constantes modificaciones.

Bibliografía

- Álvarez, R. W. (2015). Las formas de la imaginación en Kant. *Praxis Filosófica*, nueva serie, 40, pp. 35-62. <http://www.scielo.org.co/pdf/pafi/n40/n40a02.pdf>.
- Argentina Creativa. (2015). Títeres con mil flores: Introducción al oficio del teatro de títeres. Argentina Creativa. <https://www.desarrollosocial.gob.ar/wp-content/uploads/2015/05/T--terescon-mil-flores.-Introduccion-al-oficio-del-teatro-de-t--teres1.pdf>.
- Carrera, B., y Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>.
- Cárdenas, P. A. (2011). Piaget: lenguaje, conocimiento y educación. *Revista Colombiana de Educación*, 60, pp. 73-77. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n60/n60a5.pdf>.
- Estado del arte: Guía académica para la investigación. PUCP. https://files.pucp.edu-education/facultad/educacion/wpcontent/uploads/2021/04/05174025/ESTADO_DEL_ARTE_FINAL-LINKS.pdf.
- Freire, P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. Garcés Cobos, L. F., Montaluisa Vivas, A. y Salas Jaramillo, E. (eds.) Siglo Veintiuno.
- Garcés Cobos, Luis Fernando, et al. El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje. *Anales de la Universidad Central del Ecuador*, 1 (376). [https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/download/1871/1769/7213#:~:text=Para%20Ausubel%20\(2002\)%2C%20el,otros%20formando%20redes%20de%20conocimientos](https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/download/1871/1769/7213#:~:text=Para%20Ausubel%20(2002)%2C%20el,otros%20formando%20redes%20de%20conocimientos).
- Hernández, S. R., Fernández, C. C., y Baptista, L. M. P. (2014). *Metodología de la investigación. Parte 3: El proceso de la investigación cualitativa. 6ª ed.*, McGraw Hill Education. https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf
- Mármol, M. R. A. (2019). Teatro de títeres como estrategia para potenciar la atención de niños de 5 años de la Escuela de Educación Básica Isabel Herrera de Velázquez. *Revista Conrado*, 15(70), 370-375. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>.
- Moreno, L. F. M. (2015). Función pedagógica de los recursos materiales en educación infantil. *Vivat Academia*, 133. <https://www.redalyc.org/pdf/5257/525752885002.pdf>.
- Palacios, L. R., Quiñones, B. M. R., y Velasco, B. A. P. (2010). Formas de enseñanza del lenguaje gráfico en el preescolar. En *Estrategias de enseñanza: investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto*. Vásquez Rodríguez, Fernando (ed.). Universidad de la Salle. Bogotá, D. C. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117011106/Estrategias.pdf>.
- Pedagogía MX (2021). El muñeco bobo: "Los experimentos más perturbadores". [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=1x7rvpOCbB8>.
- Sarmiento, S. M. (2007). La enseñanza de las matemáticas y las NTIC. Una estrategia de formación permanente. Universitat Rovira I Virgili. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8927/D-TESIS_CAPITULO_2.pdf.
- Sanabria, G. H. J. (2008). El ser humano, modelo de un ser. *Educere*, 12(42), pp. 471-480. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614569007.pdf>.

- SEP. (2017). Aprendizajes clave para la educación integral, Educación Preescolar. https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/Aprendizajes_clave_para_la_educacion_integral.pdf.
- Serrano, González-Tejero, J. M., y Pons, P. R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 1-27. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15519374001.pdf>.

Una valoración emocional a niños de nivel primaria del estado de Tabasco

DULCE MARÍA JIMÉNEZ BAUTISTA*

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.136.02.04>

Síntesis del trabajo, según la modalidad de titulación

Al comenzar con la elaboración del trabajo de investigación mi visión era conocer el nivel emocional de los niños, ya que a raíz de la pandemia por COVID-19 se empezó a identificar a alumnos con ciertas dificultades emocionales y sociales. Por ello el trabajo tuvo la finalidad de mostrar el nivel emocional sobre aquellas habilidades sociales y emocionales que señala el programa de estudios.

En el ciclo escolar 2020-2021, alumnos de la Escuela Normal Rosario María Gutiérrez Eskildsen, Licenciatura en Educación Primaria, realizamos una valoración emocional a niños de nivel primaria del estado de Tabasco, la cual arrojó resultados no deseados. En ellos observamos que experimentaron emociones como enojo, tristeza y preocupación o sintieron que estaban realizando mal sus actividades.

Debido al análisis de esa valoración nos percatamos de que los alumnos estaban siendo afectados por el confinamiento. Al iniciar un nuevo ciclo escolar se retomó un regreso a clases escalonado, en el que los docentes pudieron confirmar que ciertas habilidades sociales y emocionales fueron afectadas. Al iniciar una revisión teórica encontré trabajos que habían sido realizados a partir de la pandemia y que de igual manera comenzaron a notar cambios en los alumnos y aplicaron tests que estaban estructurados por habilidades, competencias o dimensiones que iban acordes con las que

* Licenciada en Educación Primaria, egresada de la Escuela Rosario María Gutiérrez Eskildsen, Villahermosa, Tabasco, México. ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-0233-418X>

establece el plan de estudios de aprendizajes claves emitido por la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2017).

Es importante para la comprensión del tema saber lo que significan las emociones. Por ello se presentan diferentes conceptos sobre ellas, para formar un criterio propio de las mismas, una de las definiciones presentadas es la que señala el plan de estudios de aprendizajes claves de la SEP, el cual menciona que las emociones son elementos fisiológicos que ofrecen una respuesta según la situación que el individuo está manifestando. Ésta puede ser positiva o negativa; nos habla sobre emociones básicas, las cuales son miedo, ira, tristeza, disgusto, sorpresa y felicidad, pero igual existen diversas combinaciones y variables que dan como resultado emociones secundarias.

En la revisión teórica se utilizaron algunos modelos de educación socioemocional. Entre ellos el de aprendizajes claves para la educación integral, el cual pertenece a la SEP que en 2017 implementó la asignatura de educación socioemocional para contribuir al desarrollo emocional de los alumnos. El plan de estudios propone cinco dimensiones que tienen que ver con el desarrollo individual y en sociedad de los educandos. Entre éstas podemos encontrar el autoconocimiento, la autorregulación, la autonomía, la empatía y la colaboración.

El modelo de competencias emocionales de Bisquerra (2003, 2012 y 2018) busca preparar a los alumnos para la vida. De la misma manera que el plan de estudios, el modelo de Bisquerra presenta competencias que el educando debe potenciar para un buen desarrollo emocional: competencias para la vida y el bienestar, conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional y competencia social.

Esta investigación, realizada bajo un paradigma cuantitativo, buscó explicar y establecer relaciones de causalidad entre las variables del fenómeno. Para la realización de la metodología, en un primer momento se analizó la prueba de valoración de habilidades sociales y emocionales del programa escolar de convivencia escolar. Dicha prueba nos indicaba que podía ser modificada a consideración del docente, por lo que junto con mi asesora decidimos que cada indicador fuera preguntado por el docente y cambiar la estructura de las preguntas con el fin de lograr que fueran más fáciles de comprender; pero siempre respetamos la idea principal: al mo-

mento de aplicarla, si el alumno decía que se consideraba con la habilidad, ésta se marcaba con un “1”.

El instrumento de habilidades sociales y emocionales está conformado por seis habilidades: autoestima, manejo de emociones, convivencia, reglas y acuerdos, resolución de conflictos, familia. Con ayuda de este instrumento pudimos conocer aquellas dimensiones en las que los alumnos requieren más ayuda.

Una vez obtenidos los datos, iniciamos con el análisis, para lo cual se le dio valor de 1 a aquellos indicadores que el niño marcó; luego se agruparon los indicadores que tenían correlaciones, creando así subcategorías. De esas subcategorías se eligieron algunos indicadores que determinaban tener mayor jerarquía, realizando así una frecuencia por niveles de competencia y obteniendo el porcentaje por grupo. Ya con todo este análisis realizado apreciamos qué habilidades requerían mayor atención en los alumnos.

Narrativa del proceso y sus hallazgos o resultados

Este trabajo de investigación inició presentando una problemática referida a que los alumnos de tercer grado de la escuela primaria Luz Loreto, ubicada en Villahermosa, Tabasco, experimentaron emociones como enojo, tristeza y preocupación o sintieron que estaban realizando mal sus actividades. A partir de ese momento comenzó el cuestionamiento sobre la causa del comportamiento de los alumnos.

Para iniciar el proceso de esta investigación llevé a cabo una indagación teórica, conceptual y referencial. Analicé diversas investigaciones acordes con el tema emocional y el impacto que tiene dentro del aula. Busqué e incorporé en la investigación el concepto de emoción para tener una base sobre su significado, e investigaciones sobre modelos de educación socio-emocional.

Como resultado de ese proceso de indagación encontré el test de valoración de habilidades sociales y emocionales del Programa de Convivencia Escolar de la Subsecretaría de Educación Básica (SEP, 2016). Este instrumento tiene la finalidad de detectar el nivel en que se ubican los alumnos respecto de las habilidades sociales y emocionales. Está conformado por

seis ejes: autoestima, manejo de emociones, convivencia, reglas y acuerdos, resolución de conflictos y familias. Originalmente, el test lo respondía el docente, según su criterio; sin embargo, de acuerdo con la ficha de identificación del instrumento se indica que éste puede ser manejado según el criterio del docente.

Teniendo esta pauta para manejar el test libremente, junto a mi asesora tomamos la decisión de realizar una adaptación y que fuera el alumno quien marcara los indicadores, según su consideración. Para esto se modificaron los indicadores con el fin de que el alumno pudiera comprenderlos, pero seguían teniendo el mismo objetivo. La estrategia para la recolección fue la siguiente: se adaptó un espacio donde sólo estuviera el docente y el alumno que sería encuestado, porque el maestro estaría apoyando al estudiante a realizar la encuesta leyéndole y contextualizando aquellos indicadores que se les complicaba comprender. Se dio un tiempo de 10 minutos por niño.

Al momento de contestar la encuesta, los niños colocaban el número 1 si consideraban que dominaban esa habilidad; en caso contrario, se colocaría el 0. El grupo era de 27 alumnos; sin embargo, solamente se pudo aplicar la encuesta a 15 niños debido a las complicaciones con el tiempo.

Una vez terminadas todas las encuestas se realizó un conteo de las variables por eje para obtener las frecuencias de los indicadores marcados por los alumnos y, así, realizar un primer análisis de las habilidades en las que tienen un alto o un bajo nivel. Al realizar el análisis de los resultados se observó que hay variables que se relacionaban, y al tener una habilidad se daba la posibilidad de que la otra habilidad se desarrollaba igual. Debido a esto se realizaron correlaciones dentro de las variables de cada eje, realizando subcategorías de aquéllas que guardaban relación. Se priorizaron aquellos indicadores que tenían mayor jerarquía.

En un segundo análisis sólo se tomaron en cuenta los indicadores de mayor jerarquía y fueron considerados para el puntaje de los alumnos. Un punto si éste fue marcado y 0 en caso contrario.

Una vez realizado el conteo del segundo análisis y obtenida la frecuencia se elaboró una escala: deficiente, bien, muy bien y excelente, para determinar el nivel en el que se encuentran los alumnos. Finalmente, se elaboró una brecha para identificar el porcentaje de alumnos que se encuentran en cada nivel. Este procedimiento se realizó con los seis ejes del test de valora-

ción y se obtuvo como resultado que aquellas habilidades en las que los alumnos requieren más apoyo son manejo de emociones y resolución de conflictos.

Al realizar esta investigación no solamente se pudo comprobar el nivel de las habilidades sociales y emocionales que presentan los alumnos, sino el proceso realizado para el diseño de la investigación. La gran mayoría de las veces, por ser un tema socioemocional, el paradigma cualitativo es el más común; sin embargo, en esta investigación se utilizó el paradigma cuantitativo, bajo un enfoque empírico analítico, lo que permitió el uso de instrumentos estructurados y la comprobación y la confirmación de las emociones presentadas por los niños. Por ello, esta investigación no sólo muestra el desempeño socioemocional en el salón de clases, sino también propone una nueva estrategia para manejar los datos.

El tema de la educación socioemocional es muy extenso y tenemos mucha información al respecto. En la investigación se analizaron tres modelos, todos concentrados en la misma finalidad: que el niño tenga autoestima, maneje sus emociones, solucione conflictos y practique la empatía. El impacto que provocó la realización de este trabajo ocurrió al momento de realizar las encuestas, pues el docente observa a los alumnos diariamente y puede identificar aquellas habilidades sociales y emocionales con las que cuenta; sin embargo, al ver que algunos niños no consideraban dominarlas o no comprendían a que se refería el indicador llamó mucho su atención.

Análisis reflexivo

Este trabajo de titulación es muy especial para mí. Inclinar me por un paradigma cuantitativo me abrió un panorama distinto de cómo realizar el manejo de los datos; pero fue un reto totalmente diferente, ya que tuve que usar programas con los cuales no estaba familiarizada. Con ayuda de mi asesora aprendí el uso de estos programas con los cuales tenía que capturar la información recabada y posteriormente obtener las frecuencias, los porcentajes, las correlaciones, etc. Esto sin duda fue un trabajo que llevó muchas horas de dedicación, pero sin duda es el mayor reto y el mejor aprendizaje que tuve durante la realización de la tesis.

Al iniciar con el proceso no tenía muy claras las ideas, ni el camino que tomaría la investigación, en un principio laboré en el espacio virtual ya que en ese momento las clases eran en línea; sin embargo, al iniciar 2022 el regreso escalonado a clases se presentó en la escuela primaria Luz Loreto, lo que cambió el panorama que tenía al inicio. Las clases presenciales me permitieron observar con mayor facilidad los conflictos que presentaban los alumnos en el aula a raíz del confinamiento y ayudaron a realizar mejor la encuesta a los alumnos.

Durante la elaboración de la tesis estuve muy tranquila, claro, llega un punto donde ya se debe concluir o es necesario dedicar muchas horas del día al trabajo.

El atributo más importante que me dio mi asesora fue guiarme y enseñarme una forma del manejo de datos, la cual para mí era desconocida, además de animarme para ir sobre la metodología cuantitativa porque normalmente nos asusta un poco; sin embargo, me sentía tranquila, porque durante todos los meses tuve su acompañamiento, no importaba si era día, tarde o noche: trabajábamos por medio de las plataformas electrónicas Zoom o Meet para revisar el trabajo, aclarar dudas, etcétera.

Cuando el tema es del interés del alumno, éste disfruta todas las etapas del trabajo. Personalmente, investigar los modelos sobre educación socioemocional fue muy interesante, lo mismo que observar que el modelo de competencia de Rafael Bisquerra y el plan y el programa de aprendizajes claves tienen muchas similitudes, además de que su objetivo principal es que los niños desarrollen esas habilidades o competencias para construir una identidad personal, colaborar, crear relaciones, elegir responsablemente y manejar diversas situaciones.

Por ello, mi recomendación para los alumnos que están próximos a egresar y que estén trabajando en la elaboración del documento de titulación, es que elijan un tema que realmente sea de su interés. Así el proceso de investigar para conocer y comprender más sobre el tema nunca será una carga pesada. Acérquense a sus asesores, pues ellos tienen más experiencia en la realización de estas investigaciones.

De igual forma les recomiendo leer un libro sobre la metodología que utilizarán en su trabajo, lo que les permitirá comprender mejor los enfoques, el diseño de la investigación, qué instrumentos pueden utilizar, etc. Así, al

momento de redactar su capítulo, estructurar su marco teórico y defender su tesis, ustedes tendrán una base sobre la metodología que desarrollaron. Dedicamos mucho esfuerzo a nuestra tesis con el solo objetivo de titularnos. Para mí, haberme titulado representa una de mis mayores metas; personalmente estoy orgullosa no sólo de obtener el título sino del trabajo que realicé, porque a veces no logramos ver el potencial que tenemos y todo lo que podemos realizar. Confirmar todo lo que realicé y aprendí me deja muy satisfecha. La tesis da para mucho más; sólo hubo este primer momento, el diagnóstico, pero faltó desarrollar estrategias y valorar el avance que lograron los alumnos.

Bibliografía

- Bisquerra, A. R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>.
- Bisquerra, A. R., y Pérez, E. N. (2012). Educación emocional: estrategias para su puesta en práctica. *Avances en supervisión Educativa*. (16), 1-11. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i16.502>.
- Bisquerra, A. R., y García, E. (2018). La educación emocional requiere formación del profesorado. *Participación Educativa*, 5(8), 15-27. <http://hdl.handle.net/11162/178704>.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Aprendizajes clave para la educación integral: Educación Primaria. https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/Aprendizajes_clave_para_la_educacion_integral.pdf.
- (2016). Instrumento de Valoración de habilidades sociales y emocionales. Subsecretaría de Educación Básica, Programa de Convivencia Escolar. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/346154/Instrumento_de_valoracion_de_habilidades_sociales_y_emocionales.pdf.

Conclusión

Las tesis nacen con las ciencias duras en el siglo XIX y si bien tienen influencia sobre los paradigmas actuales en ciencias sociales, realmente sólo conservan sinonimia en el nombre y en los términos que por tradición se han mantenido en ambas áreas de conocimiento: lo natural y lo social. Partamos del hecho de que uno estudia a la naturaleza y otra al hombre en sociedad, de ahí que sólo tengan puntos de contacto en los nombres y las etiquetas de su organización para la presentación, pero no en su fondo epistemológico, pues éste deriva de naturalezas diferentes.

De ahí que ver términos como objetivos o hipótesis no es sino una cuestión en la comunidad científica de ordenadores de construcción formal de un texto, pero difieren en el fondo. Esto se nota de manera muy clara en las tesis que se presentan: trabajos de indagación formal sobre el ámbito educativo que con rigor abordan diversos tópicos educativos y que incluso libran escollos como el trabajo a distancia.

En la década de 1970 se desarrolló el enfoque curricular práctico deliberativo (Elliot, 1990) según el cual el maestro no sólo es reproductor de un currículo, sino su intérprete, y es él quien debe adecuarlo para su implementación de acuerdo con las condiciones del entorno donde se aplique. Esto requiere una formación teórica sólida tanto en teoría curricular como en investigación educativa. Este enfoque derivó en la investigación acción, el cual promueve que el docente sea capaz de crear su propia versión de una

propuesta curricular. Así, se pedía hacer del maestro un maestro investigador, pero de su propia práctica.

Las escuelas formadoras de docentes tienen en su malla curricular una marcada tendencia al desarrollo de aspectos socioeducativos, políticos, pedagógicos y, sobre todo de práctica. Éste es el eje vertebrador del currículo de formación de licenciados en educación preescolar en la actualidad, pues durante la década de 1980 y parte de la de 1990 en educación normal se diseñó un currículo mediante el cual se preparaba a los docentes en formación preferentemente para la investigación educativa. Ésta no fue una experiencia exitosa, pues se evidenció que lo que se requiere es aportar el mayor número de elementos a los alumnos para su ámbito profesional preferente, el trabajo en la escuela y frente a grupo.

Una desviación de esto es creer que las escuelas formadoras de docentes son centro de investigación de ciencia básica; sin embargo, es claro que lo que le legitima en la sociedad es la formación que da para la práctica, y si ha de formar investigadores éstos deberán ser de su propia práctica, las tesis están alejadas de esa realidad de la formación de las escuelas normales, de ahí que sean pocas las que se realizan, y lo deseable es que sean sobre la práctica, no sobre el deber ser o acerca de cuestiones que en otras carreras como pedagogía o ciencias de la educación se verán con más profundidad.

Un esfuerzo que hay que desarrollar en las escuelas normales debe enfocarse en las áreas de investigación, desde donde las líneas de generación de conocimiento puedan aportar elementos importantes para acompañar estos intentos por realizar trabajo teórico. Las tesis presentadas son meritorias aún más las que se realizaron en condiciones de aislamiento por el COVID-19, pero deberán asumirse de forma crítica en su propósito y en sus líneas de investigación.

Por definición las tesis son la construcción metodológica de un conocimiento teórico de ciencia básica que alimenta de nuevos insumos a la comunidad donde se genera; en este caso, el ámbito educativo específico del estado de Tabasco. Así, una tesis se comprende como un aporte teórico relevante en el ámbito donde se elabora. Es por ello que en este conjunto de trabajos nos concentramos en revisar esos aportes, pues la vigilancia epistémica del rigor de construcción queda saldada con el acompañamiento de los tutores.

Se abordan aspectos como propuestas de modelos educativos, diagnósticos educativos, empleo argumentado de material didáctico y atención al tema socioemocional, todos aportes para el trabajo que realizan los docentes del nivel preescolar. Los diagnósticos aportan datos que nos permitirán tomar decisiones. Son trabajos con rigor que aportan datos pero que seguramente, en el seguimiento de las líneas de investigación donde se insertan, serán la base de la toma de decisiones. Aspectos como la dificultad del trabajo presencial son la base de este tipo de investigación que la hacen valiosa por documentar una etapa histórica.

El empleo de herramientas didácticas es fundamental para los docentes del nivel preescolar; por ejemplo el títere como un elemento didáctico es innegable para los educadores y para su ámbito de trabajo. Este es el sentido del conocimiento creado: ser útil a su ámbito profesional. Los aportes que mezclan lo didáctico con lo teórico son notables y deseables.

Finalmente el tema prepandemia, pandemia y postpandemia es de primera importancia para la labor de los docentes. Además, el entorno de violencia en nuestro estado promueve este clima de tensión permanente en los adultos que son cuidadores primarios o secundarios de niños. Esto se agravó con la pandemia, lo mismo que los efectos que tuvo en la convivencia, en la integración de las familias, en el duelo, entre otras situaciones en las que tuvo que aprender a moverse el niño. Así, un diagnóstico sobre esta condición nos señala una ruta metodológica a seguir para conocer a nuestros alumnos desde esta perspectiva, pues algo que quizá no se valoró en su debida dimensión fue el entorno de la contingencia sanitaria.

En conjunto, las tesis aportan conocimiento nuevo al ámbito donde se desarrolla; las ideas de los educadores que pasan de opinión a argumento son seguidas con rigor en procesos metodológicos que, por medio de vigilancia epistémica de sus tutores, logran un rigor de construcción que da a estos aportes valor en sí pero más aún cuando sirven de base para otros aportes, como en el caso de los diagnósticos, o didácticos, como el caso de los títeres. Si bien la tesis no rescata aquello para lo que formamos a nuestras alumnas en la Normal, el trabajo docente frente a grupo sí es una veta que enriquece la cultura magisterial.