

ENCUENTROS DE EDUCADORAS CON MADRES DE FAMILIA AL INICIO DE LA PROFESIÓN: EL ASUNTO DE LAS TAREAS

MONTAÑO SÁNCHEZ LETICIA
DIE-CINVESTAV-IPN

RESUMEN: Este documento forma parte de las primeras reflexiones que son producto de una investigación más amplia relativa a *la construcción de saberes docentes sobre la enseñanza en educación preescolar*ⁱ. El estudio es de corte etnográfico y cercano a indagaciones que en una perspectiva socio histórica cultural, describe y analiza aquello que los profesores expresan, respecto al cómo y para qué de su enseñanza. En la exposición se analiza parte de las experiencias, ideas e interpretaciones, que describe una educadora sobre su relación con madres

de familia para atender situaciones relativas a la enseñanza durante el primer año de ejercicio docente. Los momentos que relata la maestra dan cuenta de situaciones que le implicaron reinterpretar sus saberes previos para fincar otras posibilidades de acción para la docencia en un contexto particular.

PALABRAS CLAVE: Formación docente, Trabajo docentes, Enseñanza, Padres de familia, Práctica docente.

Introducción

En la perspectiva de Tardiff (2004) y Mercado (1986 y 2002), los saberes docentes responden al tipo de conocimiento que los maestros tienen sobre la enseñanza y que desarrollan durante el ejercicio docente. Mercado (2002) explica que los saberes se reelaboran mediante el diálogo que los profesores establecen con sus propias percepciones y los conocimientos provenientes de distintas épocas y ámbitos sociales para buscar posibles respuesta a las características particulares de sus alumnos y a las demandas institucionales; en este orden de ideas, la formación docente se comprende como un movimiento constante y continuo de experiencias y conocimientos que se reinterpretan y recrean para fincar otras posibilidades para el trabajo docente.

En esta vertiente de estudio, se inscribe el análisis de los relatos de una educadora sobre el trabajo con madresⁱⁱ durante los primeros años de servicioⁱⁱⁱ. Tomo la relación con madres de familia como un ejemplo de aquellas situaciones o aspectos que

las profesoras, refirieron que enfrentaron y trataron de resolver en las condiciones materiales de la escuela donde iniciaron su ejercicio profesional. La recurrencia de relatos referidos al trabajo docente y su relación con los padres permitió apreciar que la presencia de las madres y su incidencia en la cotidianidad del trabajo escolar es muy fuerte y es un referente importante para la acción de las maestras; sin embargo, en los jardines de niños, la presencia de las madres y el trabajo que las profesoras despliegan como parte de su ejercicio profesional parece menos importante.

Saber cómo decirles a las mamás el por qué y para qué de las tareas

En este escrito^{iv} tomo algunas de las narraciones de una profesora con el propósito de mostrar cómo fue construyendo la relación, trato, atención y orientación a las mamás de sus alumnos durante su primer año de servicio; estos relatos muestran diversos momentos en la construcción de un saber sobre cómo trabajar con las madres. La educadora (Winy^v) refirió sus experiencias en relación con un grupo de segundo grado, turno matutino, en la Escuela A^{vi} del estudio. La docente tomó el grupo a tres meses de terminar el ciclo escolar para cubrir la licencia médica por gravidez de la maestra que atendía ese grupo. Al iniciar la conversación por iniciativa propia, Winy empezó a relatar su experiencia con las mamás de su grupo como una situación problemática. Así inició su relato:

Nosotros cuando estudiábamos, decíamos podemos trabajar el proyecto de los animales, pero no pensamos o no consideramos, las condiciones del contexto, las características del grupo. Yo sí he visto que las características del contexto familiar influyen mucho (baja la voz), en las conductas de los niños, en el tipo de interacciones que tienen; las costumbres, las religiones...Todas esas cosas influyen y cuando estudiamos las vemos, pero como no las estudiamos a fondo, cuando llegamos [a los jardines de práctica], las vemos de manera simple y nos vamos (riéndose). Ahora sí que en condiciones reales de trabajo, yo me daba cuenta, que es un poco más complejo (sería) que cuando nosotros lo vemos en la escuela (tono más bajo). (Ent.01.MP2ESCA.p.2).

La maestra se formó en una Escuela Normal, egresó de la licenciatura en educación preescolar, Plan de Estudios 1999, el cual, establece una línea de actividades escolarizadas que contempla diversas asignaturas; algunas de ellas con contenidos

relacionados al estudio de diversas temáticas sobre las relaciones familia escuela. En las jornadas de observación y práctica docente las estudiantes tratan de identificar las características de los contextos familiares de los niños que integran el grupo donde practican; pero en el decir de Winy, pareciera ser que cuando llegan a las escuelas a observar “las ven de manera simple”; por otra parte, para Winy la duración de las jornadas de observación y práctica son insuficientes para “observar y estudiar” los modos concretos en que se manifiestan las relaciones de trabajo con madres, tanto en su tratamiento pedagógico como en lo técnico administrativo y en su complejidad desde las relaciones sociales. Para Winy, el momento en que ella se percató “de lo complejo” del trabajo con las mamás fue durante sus prácticas intensivas en condiciones reales de trabajo (séptimo y octavo semestres), periodo en el cual, tuvo una mayor permanencia en la escuela y al parecer más acercamientos con los padres de familia. Al respecto comentó lo siguiente:

Ya estando en grupo, todos los días (enfatisa con voz más fuerte) y tener más interacción con las mamás, yo lo he visto hasta ahorita [primer año de ejercicio profesional], un mayor conocimiento para poder saber cómo.
(Ent.01.MP2ESCA.p.2)

Un saber cómo que la docente fue construyendo a partir de poner en práctica formas para resolver situaciones específicas. Una situación que refirió Winy fue que al tomar el grupo de segundo en el turno matutino, las mamás se mostraban cautelosas con ella y muy atentas a las tareas de los niños; por su parte, la docente refirió que también fue cautelosa en el trato con las madres, en tanto conocía cómo trabajan con sus hijos. Por otra parte, la maestra comentó, que al revisar el cuaderno de los preescolares se percató que hacían “planas”; según comentó Winy fue una petición de las mamás a la docente que inició el ciclo escolar con el grupo.

Continuó relatando la maestra, que las mamás se organizaron para hablar con la directora y manifestar sus inconformidades respecto a la forma de trabajo de Winy. Ante esta situación, la directora y Winy acordaron convocar a las mamás a una reunión, en la cual Winy explicaría “su forma de trabajo”. Galván (1998), en su estudio sobre el trabajo conjunto de padres y maestros, identificó que la trama histórica que se entreteje alrededor de una junta con padres de familia, determina “el contexto en que se relacionan padres y maestros, define el esquema de la reunión y orienta las estrategias de tratamiento de los

asuntos que ahí se ventilarán.” (p.86) Es muy probable que Winy para esa reunión anticipara respuestas a posibles interrogantes de las madres. En una entrevista posterior Winy comentó que en esa junta fue importante explicar a las mamás la importancia de que los niños investiguen, participen y expresen sus ideas. Explicarles por qué para ella el aprendizaje es colaborativo y por qué le gusta “que los niños se muevan, participen e investiguen”. Además de comentarles que existen otras formas para acercar los niños a la lectura.

Una de las formas que la docente empleó para propiciar la participación de los niños, fue mediante el trabajo por Proyectos. En su relato, la docente expresó que el trabajo no fue fácil porque hubo mamás que consideraban las investigaciones no como tareas para los niños sino para ellas. Por otra parte la educadora observó que las tareas de investigación “de los niños”, eran hojas “llenas de información” que las mamás bajaban de internet; de igual forma se percató de niños que llegaban “mecanizados,” es decir, con información que sus madres les pedían que se aprendieran de memoria para “participar” en clase.

En ese aspecto, me costaba mucho trabajo y era la labor con las mamás: miren mamás lo importante no es que me traigan la hoja llena (de información), hay que trabajar cosas más concretas. (Ent.01.MP2ESCA:12)

La docente comentó que al principio se preguntó cómo hacerle para resolver esa situación de las tareas “llenas de información”. En ese proceso de búsqueda de respuestas, Winy se acercó a algunas de sus compañeras docentes para platicarles el problema que enfrentaba con los mamás de sus alumnos y escuchar sus recomendaciones. Entre las sugerencias que recibió fue que les explicara para qué los niños ocuparían esa tarea y que tratara de darles ejemplos. En ese momento, relató la docente, su preocupación fue qué ejemplos, cómo presentárselos y en qué espacios de la jornada escolar compartirlos con ellas. En algunos registros de clase se observó que al final de la clase, Winy comentaba la tarea con las mamás. En varias ocasiones llevó ejemplos en materiales diversos para trabajar con ellas el cómo, por qué y para qué de la tarea. Este tipo de relación con las madres le ayudó para que se mostrarán más interesados en el trabajo escolar de sus hijos y no le dijeran: “eso para qué es o con qué finalidad.”

En los pasajes que describió posteriormente Winy, se identificó que la educadora constantemente reflexionaba sobre aquellas situaciones que detectó como problemáticas en su trabajo cotidiano con los niños, este ejercicio le permitía anticipar y preparar otras forma de comunicación e interacción con las mamás. Anticipación que fue cobrando sentido en esos procesos reflexivos donde Winy puso en juego conocimientos provenientes de diversos ámbitos y de diversas voces para reconstruir su acción docente. Por otra parte, tanto las mamás como la maestra fueron explorando un terreno, en el cual, ambas centraron su interés en el trabajo escolar de los niños y mostraron disposición para escucharse mutuamente. Aquellas tareas “llenas de información” poco a poco fueron tomando otras características, primero centradas en imágenes con la finalidad de que los niños trabajaran la lectura de imagen y posteriormente algunas tareas presentaron una explicación escrita por los mamás sobre aquellos aspectos que los niños recordaban de la lectura que la mamá o algún familia hizo sobre el tema a investigar o que observaron en imágenes; otras tareas fueron elaboradas por los niños con sus propios registros (dibujos).

Reflexiones

Lo narrado por la docente, permite destacar dos aspectos, el primero se relaciona con una especie de confrontación entre la educadora y las madres por las concepciones de ambas sobre la lectoescritura en educación preescolar; al parecer los padres de familia esperan que los niños de segundo grado lleven un cuaderno para hacer planas de letras. En este sentido, la maestra al recibir un grupo de alumnos, también recibe un grupo de mamás que forman parte de la historia del grupo escolar,^{vii} donde se ponen en juego distintas concepciones y tradiciones pedagógicas sobre la enseñanza.

También se observó un reclamo constante de las madres por las tareas de sus hijos; al parecer, la profesora no compartía las expectativas de las mamás en cuanto a hacer planas y las mamás no tenían un referente que les permitiera entender el por qué y para qué de la forma de trabajo de Winy. Al respecto Solé (1996) señala que, muchas familias no tienen claro lo que hacen los hijos en la escuela, pero también, muchos maestros no aciertan a comprender cómo los padres educan a sus hijos, “quizá lo que ocurre es que unos y otros se refieren a su propia experiencia, los unos como [padres], los otros como [maestros], para interpretar lo que hace su hijo/alumno” (p.2); para la autora, la experiencia de los padres y de los docentes sólo en parte puede dar cuenta de las nuevas realidades que ambos están viviendo junto con los niños.

Por otra parte, Winy al poner en práctica el trabajo por Proyectos se vio implicada en procesos que le demandaron una mayor participación y conocimiento sobre cómo interactuar con las mamás de sus alumnos, es decir, “probar” formas de interacción con las madres en actividades relativas a la enseñanza. En este punto, quiero destacar como segundo aspecto identificado en los relatos de la educadora, el momento en que la maestra pone en práctica la metodología de intervención por Proyectos, “descubre en la práctica” que las tareas de los niños “llenas de información” no posibilitaron el trabajo que anticipó y previó desarrollar con sus alumnos, a la vez, se percató que las mamás entendían otras cosas que ella no esperaba; esto se explica en gran parte, porque las mamás no tenían información sobre el uso de las tareas en el salón de clase y porque no se habían generado los espacios para que educadora y madres conversaran sobre aquello que se esperaba en las tareas de los niños.

Un aspecto más en las narraciones de la docente está relacionado con sus acercamientos con las madres en el ejercicio cotidiano de su práctica. Se aprecia que la maestra va aprendiendo que las madres pueden entender otra cosa que ella no está solicitando, esto significó para la docente reflexionar y plantearse formas sobre cómo explicarles a las mamás y qué ejemplos llevarles. Al mismo tiempo, pensar en los niños, anticiparse al trabajo que realizaría con ellos a partir de las tareas solicitadas. Al parecer las acciones de la educadora estuvieron orientadas no sólo para anticipar y preparar el trabajo con los niños, sino también para anticipar y preparar la forma de trabajo con las madres. Se trata de una anticipación que fue cobrando sentido en los momentos de reflexión sobre el cómo trabajar por Proyectos con los niños. La maestra está aprendiendo de su experiencia directa y cotidiana a partir de los diálogos e intercambios que mantiene con las madres, por ejemplo, saber cómo “explicar” a las madres de familia, seguir las lógicas de interacción y relacionarse con ellas en actividades relacionadas con la enseñanza.

La experiencia narrada por Winy también evidencia que la participación de las madres en el trabajo escolar de sus hijos, no es sinónimo de “dar información”, implica una “participación”, entendida a partir de situaciones de interacción (no necesariamente física) para compartir, en este caso, el sentido de las actividades para la enseñanza. Rockwell (1986) al referirse a las estructuras de participación como una de las dimensiones de la experiencia escolar, señala que participar requiere de un “aprendizaje

especial”, que implica la capacidad de seguir la lógica de interacción no sólo de los alumnos, sino también de los docentes y en este caso particular, yo agregaría que también de las madres de familia. Ese aprendizaje especial (saber docente), se encuentra estrechamente vinculado con la capacidad de descubrir la lógica y de reconstruir las reglas para la interacción en un contexto institucional específico, que exige “destrezas culturalmente valoradas” (Rogoff, 1993) como es el trabajo con padres de familia en la escuela A del estudio.

En este escrito se explicó que la relación con padres de familia, es una de las situaciones conflictivas o indeterminadas de la práctica docente, que desvelan, que ser maestro implica un saber para trabajar con los padres de manera individual y colectiva. Un saber que forma parte de las construcciones o reelaboraciones que dan sentido a la práctica de cada maestro y a la historia de “sus saberes docentes” como “un proceso de recuperación, con el potencial constante de continuar, redescubrir o reproducir lo antiguo en lo nuevo” (Wenger, 2001, p. 26). Por otra parte, los eventos narrados por Winy son coincidentes con el estudio de Galván (1998) en el sentido, de que es posible apreciar que las cuestiones asociadas a la enseñanza son un campo compartido con los padres de familia.

Referencias

Galván, L. (1998). *El trabajo conjunto de padres y maestros*. Tesis maestría. México: DIE-CINVESTAV.

Mercado, R. (1986). "El trabajo cotidiano del maestro en la escuela primaria", Rockwell, E. y Mercado, R. (1986). *La escuela, lugar del trabajo docente. Descripciones y debates*. México: DIE – CINVESTAV.

Mercado, R. (2002). *Los saberes docentes como construcción social*. México:FCE.

Paniagua, G. y Palacios, J. (2005). *Educación infantil. Respuesta educativa a la diversidad*. Madrid: Alianza editorial.

Rockwell, E. y Mercado, R. (1986). "La escuela, lugar del trabajo docente. Descripciones y debates", *La escuela, lugar del trabajo docente. Descripciones y debates*. México: DIE- CINVESTAV.

Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. España: Paidós.

Rogoff, B., Goodman C. & Barlett, L. (2001). *Children and adults in School Community*. USA. Oxford University.

Solé, I. (1996). "Las relaciones entre familia y escuela". *Cultura y educación n° 4*. Recuperado de <http://edu.jccm.es/orientacuena/images/stories/felix/participacion/localidad/relaciones.pdf>

Tardiff, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea

Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significados e identidad*. Paidós: España.

Notas

ⁱ Que actualmente desarrollo en el marco de mis estudios de doctorado en el DIE-CINVESTAV.IPN.

ⁱⁱ Hago referencia al trabajo de las educadoras con madres porque durante el trabajo de campo, los asuntos relacionados con la educación de los preescolares fueron atendidos en su mayoría por mamás, tías, abuelas o hermanas mayores y escasamente por los padres, tíos, abuelos o hermanos de los niños o niñas.

ⁱⁱⁱ Centro la atención en los primeros cuatro años de ejercicio docente.

^{iv} El cual proviene de un proyecto en el cual se realizó trabajo de campo entre el 2009 y el 2012 en algunos jardines de niños públicos del Distrito Federal y del Estado de México, ubicados en contextos heterogéneos. En varios periodos de estancia en las escuelas del estudio se realizaron observaciones de clase y reuniones de docentes, así como *entrevistas en acto*. Todas las grabaciones y transcripciones forman parte del archivo etnográfico general de la investigación. El material empírico del presente escrito proviene de entrevistas, observaciones de clases en uno de los jardines en el Estado de México y concretamente de una profesora.

^v Winy es docente de un grupo de tercer grado en el turno vespertino y de un grupo de segundo en el matutino.

^{vi} El jardín cuenta con dos turnos. El trabajo de campo estuvo centrado en el turno matutino, en él laboran siete docentes y la directora; se atienden cuatro grupos de segundo grado y tres de tercero, en un horario de 9:00 a 13:30 hrs. La mayoría de las madres de familia se dedican al hogar, sólo hay dos casos de madres de familia que son docentes. Los padres se ocupan en el comercio, la fabricación de figuras de yeso, en el transporte

público, en industrias cercanas a la comunidad y en menor medida a las labores del campo.

^{vii} Cf. con el trabajo de Galván (1998). El trabajo conjunto de padres y maestros relativos al salón de clase. Un estudio etnográfico.