



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 095 AZCAPOTZALCO**

**- ESTRATEGIAS PARA FACILITAR LA ADAPTACIÓN
DE LOS ALUMNOS DE NUEVO INGRESO AL
JARDÍN DE NIÑOS -**

VIVIAN BEJAR SHERMAN

MÉXICO, D.F.

2008

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 095 D.F. AZCAPOTZALCO**

**- ESTRATEGIAS PARA FACILITAR LA ADAPTACIÓN
DE LOS ALUMNOS DE NUEVO INGRESO AL
JARDÍN DE NIÑOS -**

**INFORME DE PROYECTO DE INNOVACIÓN DE ACCIÓN
DOCENTE QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA
EN EDUCACIÓN PREESCOLAR
PRESENTA:**

VIVIAN BEJAR SHERMAN

MÉXICO, D.F.

2008

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

México, D. F., a 09 de noviembre del 2007

C.
VIVIAN BEJAR SHERMAN
PRESENTE

En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: **Estrategias para facilitar la adaptación de los alumnos de nuevo ingreso al jardín de niños.** Opción: **Informe de Proyecto de Innovación de Acción Docente**, a propuesta de las **CC. Asesoras Lic. Georgina Villanueva Espinosa y Mtra. Shulamit Landau**, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Este trabajo se ha realizado dentro del convenio celebrado por la Unidad UPN 095 de la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Hebreaica.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



M. en C. Juana Josefa Ruiz Cruz
Directora

AGRADECIMIENTOS

A mi esposo por su amor incondicional, por apoyarme, alentarme y confiar en mí.

A mis hijos, por prestarme su tiempo y por estar siempre presentes.

A mis padres pues su amor y educación me han permitido ser quien soy.

A mi hermana, por ser mi fiel compañera y amiga.

A mis maestros por guiarme y dirigirme en el camino.

A mis compañeras de trabajo y de licenciatura por compartir cada momento de esta aventura.

A la dirección del Colegio Hebreo Sefaradí por haberme permitido aplicar éste proyecto.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	7
Capítulo I	
EL CONTEXTO ESCOLAR	11
1.1 Contextualización de la práctica docente	11
1.2 Saberes y supuestos	24
Capítulo II	
MARCO TEÓRICO	60
2.1 El vínculo del apego	60
2.2 El modelo del desarrollo emocional propuesto por Margaret Mahler y la importancia del objeto transicional según Donald Winnicott	77
2.3 El Periodo de adaptación	82
2.4 La relación entre la escuela y los padres	96
2.5 Comunicación en las relaciones interpersonales	101
Capítulo III	
EL PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y LA ALTERNATIVA DE INNOVACIÓN	105
3.1 El planteamiento del problema	105
3.2 Planteamiento general de la propuesta (diagrama)	111
3.3 Fundamentación teórica de las actividades del proyecto	112
3.4 Planteamiento general de la metodología de la propuesta	121
Capítulo IV	
EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DE LA PUESTA EN PRÁCTICA	126
Capítulo V	
EL PROYECTO DOCENTE	131
Capítulo VI	
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA PUESTA EN PRÁCTICA DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN	166
CONCLUSIONES	191
BIBLIOGRAFÍA	196
ANEXOS	200

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con el Programa de Educación Preescolar (PEP 2004) propuesto por la Secretaría de Educación Pública, los primeros años de vida son sumamente importantes en el desarrollo del niño ya que es en ésta etapa cuando se desarrolla la identidad personal, se adquieren las capacidades fundamentales y se aprenden las pautas básicas para integrarse a la vida social. Las interacciones sociales que suceden en los tres primeros años de vida marcan la forma como el niño aprende a relacionarse con los demás; es mediante el juego con compañeros de su misma edad que el niño desarrolla las competencias socioafectivas, comparte significados, ideas y preguntas que le permiten comprender el mundo que le rodea.

El PEP argumenta que el periodo de educación preescolar es una transición entre el ambiente familiar y el mundo social, siendo este, un espacio donde además del aprendizaje social, se desarrollan las capacidades del pensamiento, que constituyen la base del aprendizaje y de la creatividad.

México ha vivido grandes transformaciones sociales, económicas y culturales: el proceso de urbanización de las grandes ciudades ha disminuido la cantidad de espacios para el juego y la convivencia entre los niños. Los cambios en la estructura familiar y la incorporación de las mujeres al mercado laboral, han provocado que los adultos tengan menos tiempo para atender y convivir con sus hijos, reduciendo la estimulación que estos reciben de sus padres.

Por otro lado y de acuerdo con el PEP, la globalización económica en el mundo, los avances tecnológicos en los medios de comunicación humana, el papel del conocimiento en el desarrollo de las sociedades, el deterioro ambiental y el crecimiento de la desigualdad entre países, demandan de los sistemas educativos cambios que respondan a estos desafíos. La educación actual debe orientarse a desarrollar las competencias intelectuales y a la formación de valores y actitudes que contribuyan al desarrollo humano.

El jardín de niños debe preparar a los pequeños para enfrentarse a los desafíos de un mundo en constante cambio. La sociedad actual demanda de las instituciones el apoyo a la familia en el cuidado y educación de los pequeños, proporcionando una educación preescolar de calidad desde temprana edad.

El presente proyecto pedagógico de acción docente¹ surge de una investigación de campo de la práctica docente propia. Fue a partir del análisis de la práctica diaria que surgió una problemática recurrente a la cual se enfrenta la docente al inicio de cada ciclo escolar: la dificultad que manifiestan los niños de nuevo ingreso para adaptarse al jardín de niños. Dicho problema dio pie a una investigación bibliográfica la cual forma parte del marco teórico en el que se fundamenta este proyecto.

En el primer capítulo se habla del contexto escolar del Colegio Hebreo Sefaradí, institución a la cual pertenece el Jardín de Niños Sefaradí en donde se llevó a cabo tanto la investigación de campo como la aplicación del proyecto. Se explica que dicha institución es un colegio privado en el D.F., en el cual la mayor parte del alumnado pertenece a la Comunidad Judía Mexicana.

Se describe cuál es la misión de la escuela, se narra la historia del colegio, los principios y objetivos que persigue, las corrientes pedagógicas que rigen la filosofía de la institución, la ubicación geográfica y el aspecto físico del inmueble.

Como parte de la investigación se analizaron los saberes y supuestos de la docente utilizando como herramienta de estudio los diarios de campo. Se estudiaron diversos aspectos de la experiencia escolar tales como: los criterios de selección para conformar los grupos, la forma de incorporar a los alumnos de nuevo ingreso, la forma de trabajo dentro del aula, los contenidos que se imparten de acuerdo con el currículo del preescolar, las actividades que se realizan de

¹ A partir de ahora se le denominará proyecto.

manera cotidiana dentro de la jornada escolar, las interacciones alumnos - docente y los deberes de ella con los alumnos y sus padres.

El segundo capítulo es el marco teórico; en él se define lo que es el vínculo del apego entre madre e hijo, se explica la teoría Bowlby (1958) referente al apego y se narran los resultados de las investigaciones realizadas por Ainsworth (1972) con respecto a los diferentes tipos de apego. Se explican las contribuciones de Margaret Mahler (1969) acerca del proceso de separación individuación entre el niño y su madre y se explica el concepto de objeto transicional introducido por Donald Winnicott (1971). Además, se expone la definición de Condé Martí (1982) con respecto al *periodo de adaptación* y se exponen las ideas de Méndez y otros autores (2002) y de Domingo y Pérez (2003) quienes hablan de la importancia que tiene el acompañar a los niños y a sus familias a fin de facilitarles a ambos el proceso de separación - adaptación a su nuevo ambiente.

Se plantean las recomendaciones de Conti y Getenhaber (2001) y de Pulpeiro (1999) acerca de la forma correcta como se deben comunicar los docentes con los padres de familia. Se exponen, además, las ideas planteadas por González, quien se basa en las propuestas de Carl Rogers (1967), para lograr una comunicación asertiva, siendo ésta una habilidad necesaria a desarrollar en el docente quien está en contacto constante con los padres y las madres de los alumnos.

En el tercer capítulo se plantea el conflicto que implica para el alumno nuevo la separación – adaptación, se explica cuáles son las manifestaciones más comunes en los niños y cómo la actitud de la madre influye de manera determinante en la intensidad de dichas manifestaciones. En este mismo apartado se plantea de manera general una propuesta dirigida tanto a padres como a los alumnos, proporcionándoles a ambos estrategias que permitan aminorar los síntomas del problema.

En el cuarto capítulo se expone que para evaluar la puesta en práctica del proyecto se utilizaron los diarios de campo escritos por el docente en los diferentes momentos de la aplicación del mismo.

En el quinto capítulo se explica ampliamente el proyecto docente, el cual se divide en dos categorías:

- 1) Las actividades dirigidas a los padres, en las que se plantean: una junta con las madres de los alumnos de nuevo ingreso, una entrevista inicial con la familia, la aplicación de nuevos instrumentos de comunicación entre la casa y la escuela y una reunión con padres de familia al inicio del ciclo escolar.
- 2) Estrategias docentes y actividades dirigidas a los alumnos, en donde se propone realizar algunas actividades lúdicas con los niños tanto de manera individual como grupal, durante las primeras semanas del ciclo escolar.

En el último capítulo, se expone el análisis de la aplicación del proyecto, el cual se realizó a partir de la información recopilada en los diarios de campo, donde se registró lo sucedido durante la puesta en práctica del mismo.

Capítulo I EL CONTEXTO ESCOLAR

1.1 Contextualización de la práctica docente

Es importante tanto para el docente como para el lector conocer el contexto donde se da la práctica diaria ya que nos permite ubicar y conocer los diferentes aspectos que conciernen a la misión y visión de la escuela, a la filosofía e ideario, así como los aspectos administrativos, geográficos y sociales en donde ésta se desarrolla.

El Colegio Hebreo Sefaradí (CHS) es una de las trece escuelas inscritas en la red educativa judía, llamada *Vaad Hajinuj* y cuenta con una población de 700 alumnos distribuidos desde preescolar hasta la preparatoria. En preescolar los alumnos son recibidos desde la edad de 1 año 10 meses hasta los 6 años y el currículo responde a la filosofía Montessori; en la primaria los niños inician a los 6 años y egresan a los 12, en la secundaria de los 12 a los 15 años y la preparatoria tiene alumnos desde los 15 a los 17 ó 18 años. En los tres primeros años de la primaria se ha instaurado un método personalizado con el fin de dar continuidad al sistema Montessori y proporcionar a los niños una transición a la primaria que no rompa de manera brusca con la educación que reciben en el preescolar. En el resto de la escuela se ha trabajado con una tendencia hacia la educación constructivista. Los estudios en la institución tienen reconocimiento oficial de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Los alumnos provienen en general de familias de nivel socioeconómico medio y alto con un nivel de estudios medio superior contando aproximadamente con el 70% de padres que son empresarios, comerciantes y textileros, el 20% que son profesionistas independientes y el 10% que son ejecutivos y empleados. También hay familias que requieren de becas.

La gran mayoría son familias no religiosas que guardan las tradiciones judías y que buscan una educación de calidad.

La institución está compuesta aproximadamente por 430 familias, las cuales en su mayoría son conformadas por padre madre e hijos; el índice de divorcios o situaciones especiales como fallecimiento de algún padre es bajo, siendo éste menor en el preescolar, en la primaria menos del 10% y en bachillerato un 9%. El promedio de hijos es de 2.5%, esto significa entre 2 y 3 hijos por familia.

Las condiciones de vida de las familias, en general son buenas, tienen acceso a una casa, buena alimentación, luz, teléfono, servicio médico particular, auto propio, ventajas tecnológicas, viajes, vacaciones, clases particulares por las tardes, club deportivo etc.

La población del CHS es intercomunitaria, es decir, está conformada por estudiantes de familias de diversas comunidades las cuales se distinguen por los lugares de origen de sus fundadores, siendo la mayor parte de los alumnos la segunda o tercera generación nacidos en México. Las variables culturales que resultan de lo anterior han provocado un sincretismo cultural de los usos y costumbres de las diversas comunidades incluyendo la cultura mexicana, dando como consecuencia una nueva identidad, la identidad judeomexicana.

El colegio pertenece a la Comunidad Sefaradí la cual está conformada por una mesa directiva. Este equipo comunitario regula, vigila y salvaguarda la continuidad del judaísmo y ofrece una identidad más sólida a los alumnos a través de actividades extracurriculares que complementan el modelo educativo colegio.

Pertenecer a una red educativa y estar insertados en la comunidad judía enfrenta al colegio a una participación y competencia constante con el resto de las escuelas de la red.

La escuela cuenta con centros de cómputo para todos los niveles escolares y se han integrado computadoras como herramienta de trabajo en algunos salones de clases. En el preescolar se encuentra el centro de cómputo en el que los niños comienzan a desarrollar las habilidades necesarias para el manejo de la computadora.

La formación moral de los alumnos es considerada de primordial importancia. A partir del ciclo escolar 2000-2001 se escribió un proyecto educativo, un proyecto curricular estableciendo un sistema de disciplina y formación moral sistemática formando parte del equipo asesores que ayudan en estas tareas centrales.

El perfil de ingreso al preescolar es el siguiente:

- Que sea de preferencia miembro de la comunidad Sefaradí.
- Que tenga capacidades que entren dentro de la normalidad, sin embargo se da cabida a niños con necesidades especiales en número limitado y de acuerdo a las características del grupo al que solicita ingresar.

Desde el punto de vista educativo cultural, el Colegio Hebreo Sefaradí es una institución que ofrece una educación creativa y participativa basada en el ejemplo, la autodisciplina que aspira mejorar continuamente, dentro del marco de la cultura judía.

Pretende lograr un sentido de pertenencia y unión comunitaria entre los judíos de México en infundiendo un ambiente escolar de amor hacia sus raíces y los lazos con México e Israel, forjando en los alumnos el compromiso ético y la responsabilidad hacia el futuro de la humanidad.

El Colegio Sefaradí cree en una educación en la que el alumno es responsable de su propia formación siendo el principal protagonista de su crecimiento como persona, dando especial relieve a la singularidad, creatividad y originalidad de

cada uno, permitiendo la expansión de sus cualidades y habilidades así como la adquisición de conocimientos y el desarrollo de actitudes y aptitudes que formen su personalidad integral.

Se pretende que mediante el conocimiento profundo de la historia, las tradiciones y valores del judaísmo se logre un sentimiento de unión y pertenencia comunitaria.

Se proyecta la educación más allá del aula dando respuesta a inquietudes religiosas, culturales y sociales, buscando satisfacer las necesidades de las familias que buscan una educación de excelencia pedagógica para sus hijos.

Historia y constitución del colegio

El Colegio Hebreo Sefaradí nació en el año 1943. Sus fundadores fueron un grupo de visionarios judíos, inmigrantes de los países balcánicos: Turquía, Grecia, Bulgaria y Yugoslavia. Estos mismos ya habían constituido en el año 1927 la Comunidad Sefaradí de México. Aquellos iniciadores cimentaron en el C.H.S. las esperanzas de educar a sus hijos y a las posteriores generaciones en un marco que, respetando las instituciones y valores de México, a su vez salvaguardara en forma armónica los valores, la cultura, las costumbres y las tradiciones de los judíos sefaradíes. Un colegio que fomentara la difusión de las raíces histórico-éticas y tradicionales de los judíos, en particular de origen Sefaradí.

Aunque desde 1929 se hicieron intentos de brindar alguna educación a los hijos de los miembros comunitarios, en realidad el primer antecedente educativo de la actual Comunidad Sefaradí de México, se encuentra en el año de 1935, cuando un medio centenar de niños que se concentraban en alguna calle del centro de la ciudad de México eran conducidos por un Profesor de apellido Bojor, en las instalaciones del Club Unión y Progreso, una de las Instituciones juveniles y pioneras de la Unión Sefaradí A.C. a estudiar hebreo, historia, tradiciones y costumbres judías.

Esta situación prevaleció hasta el año de 1937. En 1938 la Unión Sefaradí fundó, según la idea de sus Directivos encabezados por el Sr. Víctor Babani, un internado, rentando para ello una casa por el área de San Ángel, D.F. para que en ella vivieran los hijos de los miembros de la Comunidad que lo desearan. Al Internado asistían escolares inscritos en escuelas oficiales y por las tardes estudiaban dentro de él materias judaicas, auxiliándose en el desempeño de sus tareas regulares. Este internado se mudó a otra casa también en el área de San Ángel. El segundo estuvo manejado por la profesora Ethelia Herrera y los Rabinos de la Comunidad tomaban parte en su funcionamiento. También la Sociedad de Mujeres de Buena Voluntad, antecedente directo del Comité de

Madres y del Comité de Damas de la Comunidad, quienes supervisaban la buena marcha del internado.

Ante la evidente necesidad de contar con un Colegio propio, en 1944 se adquirió una casona que formaba parte de un Convento en las calles de Mayorazgo (que luego cambio su nombre por el de Adolfo Prieto) No. 133, en la Colonia del Valle. En este inmueble durante el año de 1944 se estudiaba desde el Jardín de Niños hasta el quinto grado de primaria y durante el mismo año se ampliaron los estudios hasta sexto grado, esta situación se mantuvo hasta 1949.

El primer Director de estudios Judaicos fue el Profesor Abner Aliphas, asesorado por los Rabinos de la Comunidad: Avigdor, Levy y Maya. La primera Directora fue la Profesora Agustina Dávila.

En 1944 el Colegio contaba con 139 alumnos entre el Jardín de Niños y Primaria. Los estudios oficiales estuvieron incorporados desde el principio a la SEP.

En 1949 gracias a la labor del Comité Pro- construcción del Colegio integrado por los miembros del Comité Escolar, se inició en el mismo predio la construcción del nuevo edificio. Para ello el Colegio fue removido por un año a una casa en las calles de Nuevo León No. 121 y en el año 1950 se le nombró a la institución Colegio Hebreo Sefaradí, iniciándose en ese mismo año la secundaria.

En enero de 1958 surge el Patronato Escolar al cual se le encomienda el gobierno del Colegio Hebreo Sefaradí y en 1959 inicia sus actividades la Preparatoria.

Durante el ciclo escolar 1972 – 73, las mesas directivas de la comunidad y el Patronato escolar revisaron los fundamentos, principios y objetivos del colegio, esto debido a que la democratización de la enseñanza a nivel mundial, transformó a partir de 1968, los criterios del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este mismo ciclo se constituyó como Asociación el Jardín de Niños Sefaradí, A.C. con el objeto de mantener libertad en cuanto a planes y programas de estudio, toda vez que se visualizó como necesaria la implantación de la educación activa en este nivel.

En 1975 por conveniencias administrativas, se constituye legalmente el Colegio Hebreo Sefaradí, A.C. En septiembre de 1986 el colegio se mudó a un nuevo plantel situado en Av. De los Bosques 292, Cuajimalpa, D.F.

En los últimos diez años el CHS ha estado actualizando constantemente sus planes y programas con el apoyo de las Directivas Comunitarias y Patronatos.

El Comité de Madres se ha desempeñado voluntariamente a lo largo del devenir de la institución apoyando a los docentes y directivos tanto en las actividades internas como en la organización de eventos para la recaudación de fondos para fines escolares.

A principios de 1989 el Patronato en turno encomendó un nuevo estudio de evaluación y actualización de las metas y caminos del CHS, habiéndose efectuado varios seminarios de trabajo con el Comité Académico Interno y producido un Plan de 10 años, mismo que se implementó.

A partir de 1992 y hasta la fecha la Dirección General del Colegio ha sido una dirección compartida por las Profesoras Amelie Esquenazi y Esther Mondlak y la Dirección de Hebreo ha sido ocupada por la Profesora Amalia Baruj.

A partir de entonces el Colegio ha estado en un proceso de capacitación permanente y mejora continua con el objetivo de dar respuesta a las nuevas demandas en torno a la educación. Se decidió que era inminente incidir sobre la identidad judía, impulsar el conocimiento de la cultura Sefaradí, elevar el nivel de hebreo, implementar el idioma Inglés desde edades tempranas, dar mayor

importancia al deporte e introducir la tecnología como herramienta de aprendizaje además de impulsar las actividades artísticas.

Principios del colegio hebreo Sefaradí

- El CHS, es una institución educativa privada, no lucrativa, propiedad de la Comunidad Sefaradí.
- Sólo son sujetos de inscripción aquellos aspirantes que cumplan con las expectativas académicas y actitudes que propone y supervisa el Comité Académico.
- Los estudios que se realizan en el CHS están incorporados a las Instituciones Educativas Nacionales y por lo tanto tienen validez oficial. Las materias judaicas se consideran obligatorias para todos los alumnos.
- Es deber de toda la Comunidad Escolar, incluyendo padres de familia y alumnos respetar y hacer respetar los símbolos nacionales, de Israel e internos del Colegio.
- Como judíos mexicanos le deben lealtad al ser mexicano y a la esencia judía. Se fomentan el amor a la Patria y a los valores y símbolos nacionales, así también el respeto y aprecio por las raíces hebreas.
- Se acogen a miembros de las diferentes comunidades judías.
- El CHS apoya la existencia de movimientos juveniles en conjunto con las autoridades escolares.
- Dar especial relieve a la cultura Sefaradí.
- El CHS forma parte del Vaad-Hajinuj y como tal participa en todas las actividades comunitarias.

En el Colegio se promueve el trabajo cooperativo y se atienden necesidades especiales mediante el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales. Los profesores se dirigen hacia un aprendizaje cooperativo, al desarrollo del pensamiento crítico y la resolución de problemas.

Los docentes están convencidos de que cada niño puede aprender si se le ofrece el entorno adecuado, se le anima y se le proporcionan actividades significativas.

Los programas educativos son proporcionados por las autoridades de la SEP para preescolar, primaria y secundaria y UNAM para la preparatoria.

El judaísmo es la fuente de una educación en valores que se promueven de manera integral en todos los niveles. Se han adoptado metodologías nuevas que han permitido el cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluación. Se valora la educación vivencial como básica y significativa para la formación del alumno.

Objetivos del Colegio Hebreo Sefaradí

- 1- Salvaguardar la seguridad física, intelectual y emocional de los alumnos.
- 2- Proporcionar al alumno:
 - Una formación humana y moral profunda, mediante la cual logre obtener un proyecto de vida basado en los valores judíos universales.
 - Una sólida formación académica que le permita adquirir y desarrollar una serie de conocimientos, hábitos y actitudes que lo conduzcan a un desempeño de excelencia en sus estudios.
 - Una comprensión de la esencia del judaísmo en todos sus aspectos: ético, sionista, tradicional y comunitario.
- 3- Incluir dentro del currículum el desarrollo de habilidades básicas de pensamiento, personales, sociales y competencias que le permitan adaptarse a la sociedad y la comunidad a la que pertenece.
- 4- Dentro de un ambiente de democracia, tolerancia y libertad se persigue formar personas productivas, creativas y sanas, ciudadanos responsables capaces de resolver problemas y que sigan aprendiendo a lo largo de toda su vida.

Corrientes pedagógicas que rigen la filosofía educativa de la institución

Es importante combinar los principios de la educación tradicional con métodos modernos y herramientas tecnológicas. Resulta también importante por lo tanto diseñar y organizar el currículo y la instrucción alrededor de un propósito significativo con objetivos claros que incluyan destrezas académicas, intelectuales y físicas así como de formación del carácter a través de proyectos interdisciplinarios que contribuyan tanto al bien propio como al de la sociedad.

Las teorías educativas que orientan el trabajo en el preescolar están basadas en la filosofía de María Montessori, que a través de un ambiente preparado y materiales científicamente diseñados, promueven el que el niño aprenda a construirse a sí mismo.

La meta principal del método Montessori es ayudar al niño a desarrollar sus potencialidades en todas las áreas de la vida. Las actividades promueven el desarrollo de las habilidades sociales, el desarrollo emocional, la coordinación motora fina y gruesa, así como su preparación cognitiva.

El currículo está diseñado de manera global e integral bajo la dirección de una maestra, capacitada, la cual permite que el niño desarrolle el gusto por el aprendizaje, disfrute del proceso y obtenga una buena autoestima.

Con el fin de dar continuidad a este método educativo, en la Primaria se cuenta con un Sistema Personalizado en el que se pretende que el niño:

- Tome conciencia de sí mismo.
- Desarrolle la capacidad de respuesta libre y personal.
- Descubra y asuma personalmente los valores y la capacidad de compromiso.

En el Bachillerato se han diseñado proyectos de calidad que tienen la finalidad de proveer al alumno con herramientas prácticas que tengan una aplicación en sus estudios universitarios o en algún campo de trabajo.

Ubicación geográfica y aspecto físico

El Colegio Hebreo Sefaradí se ubica en Avenida de los Bosques 292 Bis. Colonia Tecamachalco, Estado de México. Se encuentra en una zona residencial aunque a su alrededor se encuentren diversos comercios.

Las actividades económicas que se desarrollan alrededor del colegio, aparecen pequeños centros comerciales con negocios como peluquerías, panaderías, tintorerías, supermercados y bancos. Por un lado colinda con la Avenida Stim conocida como El Chamizal y por el otro lado con una zona habitacional.

Se ubica cerca de una pequeña zona comercial que brinda diferentes servicios como: papelería, talleres mecánicos, establecimientos de comida, tortillería, servicio eléctrico, sastrería y frutería.

El edificio de la escuela está dividido en tres zonas principales: la primaria, la secundaria y el bachillerato en un edificio, el preescolar en otro y el centro comunitario en una construcción anexa.

Existen tres elevadores en el centro comunitario mismos que se comunican al patio central de la primaria de la escuela, siendo éste el acceso de los alumnos que no utilizan el transporte escolar, de los padres y de los visitantes.

Existe otro acceso para los alumnos de primaria y bachillerato que sí utilizan el transporte escolar el cual llega directo al patio central.

El acceso al Jardín de Niños es independiente al de los demás niveles. Los alumnos que llegan en coche con sus padres, ingresan por la puerta principal del preescolar, y los pequeños que utilizan el servicio de camión ingresan al plantel por una rampa que los lleva desde el lugar donde se estaciona su camión hasta la puerta principal, siempre acompañados por el personal de transporte.

Los salones del colegio, así como los del Jardín de Niños son amplios y bien iluminados, cuentan con mobiliario cómodo y adecuado al tamaño y edad de los alumnos. Los salones de primaria están equipados con televisión, video, persianas, pizarrones blanco y verde, pizarrones de corcho, casilleros para mochilas y útiles y una computadora en cada salón. Hay salones para talleres, música, ciencias naturales, centro de matemáticas, biblioteca general del colegio y el centro de inglés.

Los salones de secundaria y bachillerato son aproximadamente 17, con un promedio de 20 a 24 alumnos por salón. El plantel cuenta con laboratorios de ciencias, talleres de teatro y artes plásticas y salones de cómputo. Existen aproximadamente dos baños por cada piso o nivel además de los baños para maestros.

Hay oficinas para la secretaria, directores de nivel y coordinadores de cada nivel, para tutoría, además de sala de juntas y de maestros, esto en cada uno de los niveles.

La institución cuenta con un gimnasio, un auditorio para 250 personas y otro para 300, canchas de fútbol, zona de juegos infantiles en la primaria, dos patios, uno para primaria y otro para secundaria y preparatoria, una cafetería, enfermería, departamento audiovisual, biblioteca, departamento de comunicación, carpintería y electricidad y área de oficinas de servicios escolares y comité de madres.

En los pasillos del colegio hay pizarrones murales con motivos alusivos a las diferentes festividades del calendario y/o actividades de aprendizaje.

Los salones del preescolar están iluminados con luz natural y están cerca de alguna ventana que proporciona buena ventilación. Cuentan con mobiliario pequeño y de madera, adecuado a la edad de los niños. Están equipados tanto con material Montessori, como material didáctico adecuado a cada nivel. Cada salón tiene dentro un baño y un lavabo. En las aulas de maternal o cuarto de bebés existe un mueble adecuado para cambiar pañales y un lavabo adicional.

Existe un salón de usos múltiples, un centro de desarrollo de habilidades y cómputo, una biblioteca, un salón para enseñar el idioma inglés y otro donde se enseña el idioma hebreo. Hay además una oficina donde se encuentra la dirección y la coordinación, una cocina amplia, una bodega de materiales, un patio con juegos infantiles que cuenta con un arenero techado.

La escuela tiene una adecuada señalización de seguridad que informa que hacer en caso de un sismo o temblor. Hay suficientes extinguidotes por cada área y está señalada la ruta a seguir en caso de una evacuación.

En el área político - administrativo, existe un reglamento general para la institución y uno particular a cada nivel.

1.2 Saberes y supuestos

Durante el proceso de análisis e investigación de la práctica docente, se realizó un examen de los saberes y supuestos docentes utilizando los diarios de campo como herramienta de estudio.

Dentro del aula había un promedio de 15 niños en edades que fluctuaban desde un año diez meses hasta dos años diez meses. En ella trabajaban la docente y una asistente.

El sistema de trabajo se rige por la Filosofía Montessori, donde a la maestra se le denomina Guía, al salón se le llama *ambiente* y el grado escolar equivalente al grado de maternal, se le conoce con el nombre de *cuarto de bebés*.

El presente análisis se realizó utilizando las cinco dimensiones que describe Elsie Rockwell:

La primera dimensión trata de la estructura que tiene la experiencia docente con el objeto de analizar cómo se organiza la experiencia escolar.

Para comenzar se describen cuáles son los criterios de selección que se utilizan en la institución para conformar los grupos del nivel.

Todos los padres de familia tienen una primera entrevista con la directora del preescolar quien les muestra a los padres el plantel y les explica el sistema de trabajo dentro del Jardín de niños. Posteriormente platica con ellos acerca de los motivos por los cuales escogieron la escuela y les pide que llenen una solicitud de ingreso donde se les pregunta a los padres todos los datos particulares del niño.

Cuando los alumnos de nuevo ingreso ya están inscritos en la institución, la directora realiza una junta con las cuatro maestras del nivel para conformar los grupos del siguiente ciclo escolar.

Se busca que en cada grupo haya el mismo número de alumnos, que sea equitativo el número de niños que de niñas y que estén balanceados en cuanto a la edad de los mismos tomando en cuenta los años y meses cumplidos; de tal forma que en los cuatro grupos existan algunos niños que se acerquen a los tres años, algunos que ya tengan dos años cumplidos y unos pocos que estén próximos a cumplir los dos años.

Se toma en cuenta la cantidad de niños que ingresaron en el ciclo escolar pasado los cuales están próximos a cumplir los tres años pero por su edad o madurez deben permanecer en el mismo grupo unos meses más.

Algunas veces los padres solicitan que su hijo esté en el grupo de alguna de las maestras en particular. Frecuentemente se asignan al grupo a los hermanos de algún alumno que haya estado previamente con esa maestra, aprovechando que la maestra ya conoce a la familia de ese niño.

Cuando existe algún niño con alguna necesidad especial, la directora decide cuál de las maestras del nivel es la más adecuada para trabajar con él.

En maternal hay dos fechas de entrada: finales del mes de Agosto y Enero. La mayor parte del grupo ingresa en Agosto, asistiendo desde el primer día de clases todos los niños que ya estuvieron en el grupo el ciclo escolar anterior.

Para programar la fecha de inicio de cada uno de los niños de nuevo ingreso se llevan a cabo entrevistas individuales con cada familia. En este encuentro la docente tiene la oportunidad de conocer por primera vez al niño y a sus padres.

La incorporación al grupo se hace de forma escalonada, lo que significa que los niños de nuevo ingreso se van incorporando con una frecuencia de tres niños promedio por semana. Estos niños sólo vienen por una hora durante el primer o segundo día y paulatinamente va aumentando el tiempo que permanecen dentro del salón. Esto con el fin de que la separación del niño y su madre sea un proceso gradual. Hay niños que al final de la primera semana logran venir en horario completo y otros que tardan un promedio de dos semanas.

Siempre que un niño de nuevo ingreso llega al salón de clases, la docente lo recibe dándole una calurosa bienvenida y le muestra el lugar. Al principio se le permite que explore libremente, observando qué de las cosas que hay dentro del aula le llaman la atención. Se le muestra su lugar se le invita a trabajar con el material en su mesa y cuando él ha acabado de utilizarlo o se distrae con otro material, la docente le muestra en donde se guarda y lo acompaña para que él aprenda a regresarlo al lugar de donde lo tomó. Así el niño va interiorizando cuál es la forma de trabajo dentro del salón.

El momento de llegada al salón es al principio difícil para los niños, pues implica para ellos separarse de su madre y por lo general lloran. Cuando esto sucede, la docente busca la forma de tranquilizarlo, esto lo hace ya sea mostrándole algún material, cantándole, leyéndole algún cuento o invitándolo a observar cómo trabaja alguno de los niños que ya están adaptados.

Algunos niños se tranquilizan fácilmente pero es común en otros niños mostrarse enojados o angustiados al verse separados de su madre. Estos niños lloran, preguntan constantemente por su mamá o intentan salirse del aula para buscarla.

En el aula cada niño tiene su mesa y su silla mismas que están acomodadas en grupos de tres y distribuidas en la parte central del salón. Hay una cajonera con un cajón destinado para cada niño marcado con su nombre.

El criterio que se utiliza para asignar los lugares es el siguiente: se coloca a los niños que ya estuvieron el año anterior en uno de los lugares de cada uno de los grupos de tres mesas y conforme van ingresando los nuevos, se les va asignando un lugar hasta ocupar todos los lugares.

El material se encuentra acomodado encima de varios muebles que están dispuestos alrededor de las diferentes paredes del salón.

El material esta acomodado de acuerdo al área del desarrollo que se pretende estimular en el niño al utilizarlo. De esta forma el material queda clasificado en seis tipos de materiales distintos:

- 1) Materiales Montessori del área de vida práctica.
- 2) Materiales del área de arte y expresión.
- 3) Materiales que estimulan el lenguaje.
- 4) Materiales Montessori que estimulan el desarrollo de los sentidos.
- 5) Rompecabezas.
- 6) Materiales que ayudan a desarrollar la coordinación fina.

Todo el mobiliario está al nivel de los niños y ellos son libres de utilizar cualquier cosa que esté sobre los estantes. Existen algunos materiales que implican una mayor dificultad, éstos los utilizan los niños más grandes y cuando los más pequeños van adquiriendo mayores destrezas van aprendiendo a utilizarlos.

Los lugares permanecen de la misma manera por dos o tres meses, hasta que la docente va conociendo mejor a cada uno de los niños y hace los cambios necesarios para fomentar una mejor atención y rendimiento en cada uno de los niños.

Se suele acomodar a los niños que manifiestan periodos de concentración más largos con los que se concentran por periodos más cortos, de esta forma se ayuda a mejorar la concentración de los más dispersos.

Se acomodan a los niños de tal forma que los que ya conocen los límites y forma de trabajo dentro del salón sirvan de modelo a los que aún están aprendiendo estos patrones de conducta.

Cuando la docente observa que la asignación de lugares ya no es funcional, por ejemplo que haya demasiadas agresiones entre ellos o que se sienta un ambiente de trabajo demasiado ruidoso y con poca concentración, se hacen los cambios necesarios.

Cuando se imparten lecciones frontales, se les acomoda sentados en su silla alrededor de un rectángulo, de tal modo que todos puedan observar a la maestra de frente. En estas ocasiones se les permite a los niños que ellos solos decidan en donde se quieren sentar. Estando la docente siempre observando al grupo y monitoreándolos para evitar que se dispersen.

El horario de clases del Jardín de niños Sefaradí es de 9:00 A.M. a 12:45 P.M.

Algunos niños utilizan el servicio de camión y a algunos otros los lleva su mamá o su papá. Cuando están pasando por el periodo de adaptación y aún no asisten en horario completo, no utilizan el servicio de camión. Una vez que el alumno esta adaptado al Jardín de Niños es decisión de los padres si quieren utilizar este servicio de transporte escolar.

Todos los niños llevan diariamente a casa un morral con un *cuaderno de enlace*. Este cuaderno sirve como medio de comunicación entre la maestra y los padres del pequeño. Es responsabilidad de la maestra revisar diariamente el contenido de los cuadernos y responder a las dudas e inquietudes de los padres. En estos

cuadernos se pegan todas las circulares y avisos que envía la dirección de la escuela.

Durante la jornada diaria existen momentos donde los niños utilizan los materiales del aula libremente, a estos momentos del día se les denomina *periodo de Trabajo con el material Montessori*. Este espacio de trabajo dura entre una hora y una hora y media diaria y se realiza en las primeras horas de la mañana ya que es la parte fundamental del aprendizaje de los niños.

Durante este lapso de tiempo la docente brinda atención particular por turnos a cada niño conforme ellos lo van solicitando. Hay momentos y actividades en las que se trabaja con grupos de 5 o 6 niños al mismo tiempo.

Durante la semana los niños asisten a diferentes clases fuera del aula, estas son impartidas por maestras especializadas siempre acompañadas de la Guía Montessori responsable del grupo.

A continuación se explican cuáles son estas clases:

- 1) Clase de música: Dos sesiones por semana de media hora cada una.
- 2) Clase de psicomotricidad: Una sesión de media hora a la semana.
- 3) Biblioteca: Una sesión de media hora por semana. En esta sesión los niños escuchan la narración de uno o varios cuentos y cada quince días escogen el libro que se llevarán a casa como parte del funcionamiento de la biblioteca circulante. Los niños podrán permanecer con el libro durante una semana. Además los niños pueden visitar la biblioteca de forma individual en el periodo de trabajo, con autorización de la maestra.
- 4) Computación y desarrollo de habilidades: Una sesión por semana de 45 minutos de duración. En esta clase se trabaja un tema específico cada semana aproximadamente 20 minutos y el resto del tiempo se trabaja con las computadoras.

5) *Kabalat Shabat* (celebración que forma parte del ritual judío donde se recibe el Shabat o día de descanso): Esta actividad se realiza todos los viernes, tiene una duración de 30 minutos en los cuales se realiza la ceremonia del encendido de velas, se hacen las bendiciones del vino y de la *jala* (pan tradicional de viernes) y posteriormente se les cuenta un cuento se canta y se baila.

6) Hebreo y tradiciones judías: Dos sesiones de 30 minutos cada una por semana.

Además de las actividades mencionadas, los niños tienen media hora de recreo en donde pueden jugar en el jardín o en el arenero.

Hay un tiempo de entre 30 y 45 minutos diariamente para comer. La comida es proporcionada por la escuela y se realiza dentro del aula. Cada niño debe poner su lugar y recogerlo cuando ha acabado de comer. Los alimentos que se proporcionan son nutritivos y variados.

En los tiempos que quedan libres, después de comer o entre clases, la maestra imparte lecciones grupales en donde les lee cuentos a los niños, se canta o se realizan actividades de baile y movimiento.

La forma de participación de los niños con la maestra es por lo general de manera individual sobre todo durante el periodo de trabajo. Esto tiene un carácter asimétrico al estar la docente estimulando a los niños, enseñándoles nuevos conceptos, palabras o canciones y modelando la forma de comportarse dentro del aula.

Existen interacciones grupales donde se trabaja con el grupo completo enseñándoles diferentes contenidos, al mismo tiempo que se les invita a participar con sus comentarios y experiencias. Al ser los alumnos tan pequeños, es necesario que todos los conceptos sean presentados de forma concreta utilizando muchos recursos visuales y auditivos para despertar su interés y mantener su atención.

Durante el recreo los niños tienen oportunidad de relacionarse con sus pares de forma simétrica. Los más pequeños se relacionan muy poco con sus compañeros, se da un juego paralelo, donde cada uno juega de manera individual. Ocasionalmente interactúan o imitan el comportamiento del otro niño. En estos momentos muchos niños buscan la presencia del adulto.

Algunas veces las interacciones entre ellos toman un matiz violento o agresivo. Los niños de dos años tienen dificultad para compartir y al defender lo que creen que es suyo tienden a agredir físicamente al otro. Algunos muerden, pegan o empujan a sus compañeros para explorar la reacción que tiene el otro niño ante su agresión.

Es labor de la docente estar muy pendiente de este tipo de conductas y trabajar mucho al respecto regulando la forma correcta de relacionarse. Confrontando a los niños involucrados en el conflicto, modelando la forma de pedir una disculpa y ayudar al agresor a darse cuenta de que su conducta lastimó al otro niño. Este tipo de situaciones son muy comunes en los niños de dos años y no siempre son fáciles de controlar ni de evitar.

La labor de la docente es muy amplia; va más allá de enseñarles a los niños ciertos conceptos; ya que su responsabilidad es velar por la seguridad física de los alumnos dentro de la escuela. Le corresponde a la maestra crear en el aula un clima de seguridad que les permita explorar y trabajar con el material.

La docente es la encargada de dirigir y organizar el trabajo diario, observando cómo está la concentración del grupo e interviniendo cuando sea necesario para mejorarla. Además se encarga de llevar a los niños a las clases que se llevan a cabo fuera del aula diariamente y de participar activamente en las actividades que se realizan en ellas.

Ella es quien debe mantener el control del grupo y de tomar las medidas disciplinarias necesarias dentro del mismo.

La docente tiene la facultad de escoger y colocar los materiales que se utilizan dentro del salón de clases, ver que estén en buen estado y reponer lo que esté desgastado o maltratado. Ella es quien supervisa el mantenimiento y limpieza del salón y debe reportar a la dirección cualquier anomalía dentro del mismo.

Es fundamental que la maestra mantenga una comunicación constante con los padres de familia en especial con las mamás, ya sea de forma escrita, oral o telefónica para atender las necesidades especiales de cada niño. Ella es quien se encarga de avisar a la dirección cuando existe algún cambio en cuanto al transporte de los niños.

Es su deber observar detenidamente la evolución de cada alumno y llevar un registro de su avance para poder entregar un reporte a los padres acerca de la evolución del progreso de sus hijos. Éste se realiza de forma oral e individual a los padres dos veces al año, en los meses de Enero y Junio.

La maestra debe reportar a la dirección cualquier inquietud con respecto al aprendizaje o al desarrollo de sus alumnos a fin de tomar las medidas necesarias e informar a los padres sobre algún caso en especial cuando sea oportuno.

Todas las docentes del mismo nivel se juntan regularmente para programar las diferentes actividades a realizar en las diferentes festividades del calendario escolar.

La principal labor de la docente es estimular y acompañar a los niños en su proceso de aprendizaje, servir como modelo de comportamiento, apoyar y acompañar al niño en su progreso emocional y estar comprometida con su desarrollo integral, para esto es fundamental que observe e interactúe con cada

uno de ellos diariamente y que esté pendiente de sus necesidades particulares. La docente debe tratar a sus alumnos con respeto fomentando una convivencia armónica entre ellos.

La labor de la docente es contribuir en la adquisición por parte de los alumnos, de las habilidades, destrezas mentales, conocimientos y actitudes necesarias para pasar al siguiente nivel dentro del preescolar.

Dentro del aula los niños adquieren hábitos de orden y limpieza observando y copiando las conductas de su maestra por medio de la repetición diaria. Algunas de las actividades dentro de la jornada diaria son muy rutinarias. El formarse antes de salir, la forma de transportar una silla, de sentarse en grupo, los rituales antes y después de comer, la forma de despedirse a la hora de la salida, etc. Todas estas actividades repetitivas le dan al niño estructura y permiten al docente tener mayor control sobre el grupo.

En el nivel de maternal (2 a 3 años de edad) se utiliza un programa previo al diseñado por la SEP. Dicho programa contiene contenidos cognitivos, procedimentales, de valores y actitudinales.

Los contenidos cognitivos contienen los siguientes temas:

- 1) Las partes de la cara.
- 2) Las partes del cuerpo.
- 3) El nombre y función de la ropa.
- 4) Los colores primarios.
- 5) Los animales de la granja.
- 6) Los animales del zoológico.
- 7) El nombre de las frutas y de las verduras.
- 8) Las partes de la casa.
- 9) Los oficios.

- 10) Los medios de transporte.
- 11) El nombre de algunas figuras geométricas (círculo, cuadrado y triángulo).
- 12) Los conceptos matemáticos más simples: (muchos y pocos)
- 13) Los conceptos más sencillos acerca de las festividades judías y del calendario oficial.

Los contenidos cognitivos se enseñan a través del trabajo diario con el material Montessori. Se sigue un programa anual donde se asigna un periodo de tiempo determinado para el desarrollo de cada tema específico.

Además de trabajar estos conceptos con el material, se refuerzan en la clase de computación y desarrollo de habilidades así como en las lecciones grupales impartidas por la docente del grupo.

Los contenidos procedimentales están conformados por un conjunto de habilidades que se pretende desarrollen los niños al estar en maternal. Las más comunes son las siguientes:

- 1) La adaptación del niño al nuevo medio escolar.
- 2) Conocer la forma de trabajo dentro del salón; esto incluye saber tomar un material a la vez, respetar el material de otro compañero, regresar el material a su lugar después de utilizarlo, guardar su silla cuando no la está utilizando, transportar su silla y utilizar los tapetes de trabajo de forma adecuada sin caminar sobre ellos.
- 3) Poner su mesa para comer, aprender a esperar a que todos tengan su plato servido antes de comenzar a comer, utilizar los cubiertos y el vaso y recoger su lugar después de haber terminado de comer.
- 4) Aprender a controlar esfínteres y a utilizar el baño.

- 5) Habilidades de motricidad gruesa como por ejemplo: subir y bajar escaleras, caminar hacia delante y hacia atrás, caminar por una tabla, rodar su cuerpo, lanzar una pelota, etc.
- 6) Habilidades de motricidad fina como: pintar con crayones, con pintura de dedos, ensartar cuentas, utilizar pijas, armar rompecabezas simples, rasgar papel, amasar, subir cierres, desvestirse, enroscar y desenroscar, construir una torre, empezar a utilizar las tijeras, etc.
- 7) Habilidades de comparación por: color, tamaño, forma y cantidad.
- 8) Habilidades de clasificación por: color, forma y tamaño.
- 9) Desarrollo del lenguaje: entender y expresarse verbalmente así como aumentar su vocabulario.

Además se pretende desarrollar en los niños de maternal sobre todo hábitos de orden, limpieza y disciplina, que adquieran estructura, que desarrollen la tolerancia, que comiencen a socializar con sus pares y que aprendan a respetar a sus compañeros y a ser independientes. Que aumenten sus periodos de concentración y a comportarse con cortesía utilizando las palabras por favor, gracias y disculpa.

Los contenidos procedimentales (habilidades) así como los actitudinales y de valores se trabajan diariamente en las rutinas y a través de la convivencia constante entre los compañeros y en la interacción con el adulto. Por ejemplo: la tolerancia se desarrolla por medio de situaciones donde los niños tienen que esperar su turno: al esperar a que un material que está ocupado se desocupe, al esperar sentados cuando se les va a repartir algo; al esperar a que se les llame por su nombre para poder salir a recreo, etc.

Dentro de los conocimientos que se pretende transmitir a los alumnos, existen algunos que difícilmente son comprendidos por los alumnos de forma significativa. Entre ellos se destacan los contenidos que implican sucesos históricos, como por ejemplo las festividades judías y las fiestas del calendario oficial. Estos conceptos

son muy difíciles de transmitir ya que los niños de dos años todavía no entienden el concepto de tiempo.

Al enseñarles los contenidos de las fiestas judías, se les enseña la forma de festejar cada fiesta, esto incluye todos los rituales, comida tradicional y simbología de la fiesta. Generalmente los niños sólo recuerdan los símbolos más concretos, es decir las cosas que han podido explorar y conocer a través de sus sentidos.

Enseñarles los nombres de las frutas y verduras es muy significativo para ellos porque las han probado. Cuando se trabajan esos temas los niños tienen la oportunidad de probarlas.

El tema de los animales forma parte de los contenidos que los alumnos pueden aprender de forma significativa porque han tenido oportunidad de verlos ya sea físicamente, en libros, películas o en la televisión.

Otro tema que es difícil para ellos de entender de forma significativa es el de los servidores públicos, porque la mayoría de los niños sólo tienen oportunidad de ver al policía y a los bomberos, ya que los otros servidores públicos como el cartero o la enfermera no les son muy familiares.

En la interacción diaria con los niños el docente puede darse cuenta que ellos tienen ciertos conocimientos previos sobre muchos contenidos; estos conocimientos previos los han adquirido porque reciben estímulos de sus familiares, por medio de cuentos, televisión, música, videos educativos, y a través de la interacción con sus hermanos, primos, familiares o amigos mayores.

Cuando los niños entran a la escuela la docente puede darse cuenta cuáles alumnos tienen los hábitos de orden y limpieza más desarrollados que otros, esto depende de los límites que tienen establecidos desde su casa así como del temperamento del niño.

Hay niños que interiorizan fácilmente los límites y la forma de trabajo dentro del salón, sin embargo existen otros a los que hay que marcarles los límites de forma clara y constante para lograr que los interioricen.

Uno de los objetivos de este grado escolar es que los niños desarrollen su independencia, al inicio hay que ayudarles en casi todas las actividades que realizan, pero con el tiempo ellos adquieren mayor iniciativa para trabajar, y piden menos ayuda para utilizar un material.

Es importante que el docente se dirija a los niños llamándolos por su nombre, y que les hable de forma clara, utilizando un lenguaje correcto sin utilizar demasiados diminutivos ni hablándoles con lenguaje de bebé. De tal forma que ellos aprendan a comunicarse con el idioma tal y como es.

Es útil repetir constantemente ciertas reglas como: *no pegamos, no rasguñamos, no mordemos, no empujamos*, y al hablar con los alumnos la docente debe utilizar las palabras por favor y gracias, fomentando así que ellos se dirijan hacia la docente de la misma manera.

Es de gran utilidad dirigirse a los niños mirándolos a los ojos y hablarles de frente, algunas veces sirve tomarlos de sus manitas para lograr que escuchen. Esto también sirve al ponerles un límite o al llamarles la atención.

Utilizar canciones a lo largo de la rutina como por ejemplo al recoger, antes de empezar a comer o al despedirlos al final del día, es de gran utilidad.

La mayor parte de los aprendizajes que los niños adquieren en este grado escolar son por observación, imitación y repetición, ellos aprenden escuchando, tocando, probando, observando y explorando, también aprenden por medio de ensayo y error.

A través de la interacción diaria entre el docente y los alumnos se les transmite un esquema de valores. Es de suma importancia inculcarles el respeto a sí mismos, a sus compañeros y a todo el personal que labora en el colegio. Esto se hace modelando una forma de relacionarse con respeto, recordándoles que utilicen las palabras por favor y gracias.

Se enfatiza mucho en la forma correcta de comportarse dentro del salón, estableciendo límites muy claros tales como: no correr, no gritar, responsabilizarse por el material del salón utilizándolo adecuadamente y regresándolo a su lugar cuando lo hayan acabado de usar y aprendiendo a esperar a que se desocupe algún material que el niño desee utilizar para poder tomarlo, ya que no se permite quitarle el material que está utilizando otro niño.

Dentro del currículum Montessori existe una parte llamada *lecciones de gracia y cortesía*, donde se les enseña a los niños ciertos hábitos como: la forma correcta de cargar una silla, meter su silla debajo de la mesa siempre que no la estén utilizando, a responsabilizarse por sus actos, por ejemplo si se ha derramado agua, el niño sabe que debe tomar el trapeador y secarlo. Se les muestra cómo transportar el material evitando accidentes, cómo poner su lugar para comer y cómo recoger su plato, mantel, vaso y cuchara y llevarlo al lugar correspondiente, y se enfatiza en la forma de hablar dentro del salón y como relacionarse con sus compañeros.

Los niños al entrar a la escuela aprenden a convivir con otros niños y con otros adultos diferentes a su familia. Se dan cuenta de que muchos patrones de comportamiento que son válidos en la casa, no son válidos en la escuela.

Al entrar a la escuela se ven obligados a aprender a compartir, ya que todo el material que existe dentro del salón le pertenece a todo el grupo. Este tipo de aprendizaje les cuesta mucho trabajo al principio porque están acostumbrados que

en su casa todos los juguetes son suyos y aunque tengan hermanos, no es lo mismo compartir con dos niños más, que con más de diez.

Aprenden a esperar su turno para recibir la atención de la maestra, para que se les sirva su comida y en general para obtener todas las cosas que se les reparte durante el día.

A la hora de la comida, aprenden a esperar a que todos tengan su plato servido antes de empezar a comer y a medir su apetito, ya que no se les permite desperdiciar la comida ni jugar con ella.

Aprenden que al salir del salón para ir a otra clase, deben de formarse en la línea, caminar juntos y sin correr. Aprenden a respetar a la autoridad y a recurrir al adulto cuando necesitan ayuda. Aprenden que en las lecciones grupales deben permanecer sentados y en silencio para que todo el grupo pueda escuchar.

Dentro de la escuela se fomenta el desarrollo de la identidad mexicana y judía al mismo tiempo, celebrando todas las fiestas patrias, inculcándoles el amor y respeto por su país al platicarles acerca de los símbolos patrios y realizando actividades para que ellos conozcan la bandera de México y empiecen a conocer el himno nacional.

Se fomenta el gusto a las tradiciones mexicanas al proporcionarles comida mexicana como: chilaquiles, arroz, molletes, quesadillas etc., al cantarles canciones tradicionales mexicanas y al platicarles acerca de las fiestas patrias.

Uno de los objetivos primordiales de la institución es fomentar en el niño el desarrollo de la identidad judía. Para lograrlo se le da gran importancia a la celebración de todas las festividades del calendario hebreo, se les enseña los símbolos de cada festividad, se cantan las canciones correspondientes y se enriquecen las lecciones con cuentos, bailes y actividades relacionadas.

A partir del análisis presentado se realizó una reflexión acerca de las situaciones cotidianas que presentan dificultad a la docente. Dentro de éstas se destaca la dificultad que manifiestan los niños de nuevo ingreso al tener que adaptarse al medio escolar, conflicto que se deriva de la angustia que les produce el tener que separarse de su madre.

A partir de los diarios de campo realizados se pudo identificar cuáles eran las conductas más frecuentes que presentaban la mayoría de los alumnos en las primeras semanas desde su ingreso al preescolar, lo que permitió establecer parámetros que evalúen el proceso de adaptación de los niños al jardín de niños.

En las gráficas que se muestran más adelante se puede observar la evolución en la adaptación del grupo de *cuarto de bebés*.²

Se evaluó la frecuencia con la que se presentan las siguientes conductas:

- 1) Llorar al llegar
- 2) Llorar durante el resto del día.
- 3) Negarse a trabajar con el material dentro del salón.
- 4) No participar en las actividades fuera del salón incluyendo recreo.
- 5) Preguntar por su mamá.
- 6) Traer un objeto transicional.
- 7) Necesitar del objeto transicional durante el día.

² Término utilizado por el sistema Montessori equivalente al nivel de maternal.

Conducta	Descripción
Llorar al llegar.	Al momento de separarse de su madre y tener que ir con la maestra, los niños por lo general lloran. Algunos además se tiran al piso y manifiestan un rechazo hacia la maestra. Hay niños en los que esta conducta dura unos minutos y otros que continúan llorando hasta por una hora.
Llorar durante el resto del día	Una vez que ha pasado el momento de la despedida, donde el llanto es muy frecuente, hay niños que se vuelven a acordar de su madre o figura de apego y vuelven a llorar en algún otro momento de la jornada escolar.
Negarse a trabajar con el material dentro del salón de clases.	Cuando el niño sigue enojado o angustiado por la ausencia de su madre, no le llaman la atención los materiales que hay en el salón y no explora los objetos que hay a su alrededor.
No participar en las actividades fuera del salón incluyendo el recreo.	No participa ni se tranquiliza con los estímulos que se le dan en otras clases tales como: música, biblioteca, psicomotricidad o los juegos a la hora del recreo.
Preguntar por su mamá.	Realiza preguntas tales como: ¿A dónde está mi mamá?, o solo dice: mamá o quiero ir con mamá.
Traer un objeto tansicional.	Se le denomina objeto transicional a los

	<p>objetos que traen de casa que les brindan seguridad por que les recuerdan a su madre. Estos pueden ser: frazadas, muñecos de peluche, su juguete favorito, su biberón o su chupón. Es común que los niños lleguen con este tipo de objetos a la escuela.</p>
<p>Necesitar del objeto transicional durante el día,</p>	<p>Cuando no pueden desprenderse de su objeto transicional, quieren tenerlo cerca todo el tiempo. Algunos empiezan a explorar el material del salón, si tienen su objeto al lado acompañándolos y lloran si el adulto intenta retirarlo.</p>

Estas conductas fueron evaluadas durante cuatro semanas consecutivas en uno de los niños, con el fin de encontrar un perfil de adaptación grupal y hallar el tiempo promedio que les toma a los niños recién ingresados en adaptarse al medio escolar.

Los resultados fueron los siguientes:

Semana # 1

En la primera semana 9 niños siempre lloraban al llegar, solo uno lloraba algunas veces, 4 casi nunca lloraban y dos de ellos nunca lo hacían. De los nueve niños que siempre lloraban al llegar, solamente 5 siempre seguían llorando durante el resto del día, 2 casi siempre lo seguían haciendo, 3 niños algunas veces continuaban llorando, 2 casi nunca seguían llorando y 4 nunca lloraban.

En esa primera semana 2 niños siempre se negaban a trabajar, 3 casi siempre se negaban a hacerlo, 6 algunas veces no querían trabajar y 5 casi nunca se negaban.

En esa misma semana 3 niños siempre se negaban a participar en las actividades fuera del salón incluyendo recreo, 3 casi siempre se negaban a hacerlo, 4 algunas veces no querían participar en esas actividades, 3 casi nunca se negaban a participar en las actividades fuera del salón y 3 siempre participaban.

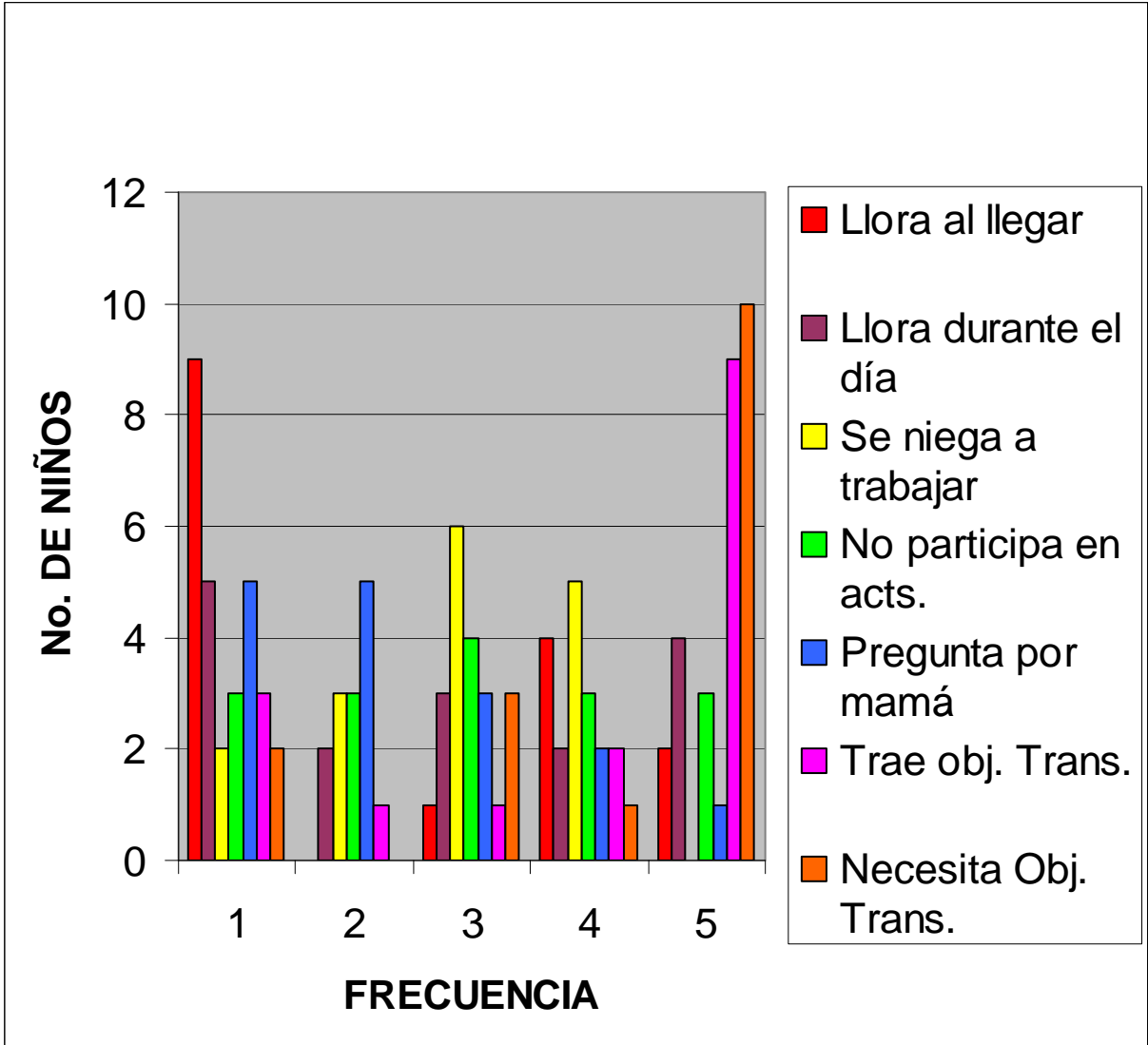
Durante esa semana, 5 niños siempre preguntaban por su madre, otros 5 casi siempre preguntaban por ella, 3 preguntaban algunas veces, 2 casi nunca preguntaban y solo uno nunca preguntaba por su mamá.

En la primera semana, 3 niños siempre traían un objeto transicional, 1 lo traía casi siempre, 1 algunas veces, 2 casi nunca lo hacían y 9 niños nunca traían objetos a la escuela.

De los tres que siempre traían objetos a la escuela solo 2 siempre lo necesitaban durante el resto del día, 3 algunas veces lo necesitaban, 1 casi nunca lo necesitaba y 10 de ellos nunca necesitaron de un objeto transicional.

Semana # 1

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Llora al llegar	9	0	1	4	2
Llora durante el día	5	2	3	2	4
Se niega a trabajar	2	3	6	5	0
No participa en actividades	3	3	4	3	3
Pregunta por mamá	5	5	3	2	1
Trae objeto Transicional	3	1	1	2	9
Necesita de su objeto transicional	2	0	3	1	10



Semana # 2

En la segunda semana 4 niños siempre lloraban al llegar, otros 4 casi siempre lloraban al llegar, solo uno lloraba algunas veces y 7 nunca lloraban a la llegada. De los 4 niños que siempre lloraban al llegar, solamente 2 siempre seguían llorando durante el resto del día, 3 casi siempre seguían llorando, 3 algunas veces continuaban llorando, 1 casi nunca lo seguía haciendo y 6 nunca lloraban.

En esa segunda semana no hubo ningún niño que siempre se negara a trabajar, solo 2 casi siempre se negaban a hacerlo, 5 algunas veces no querían trabajar, 8 casi nunca se negaban y solo 1 nunca se negó a trabajar.

En esa misma semana solo 1 niño siempre se negó a participar en las actividades fuera del salón incluyendo recreo, 2 casi siempre se negaban a hacerlo, 5 algunas veces no querían participar en esas actividades, 4 casi nunca se negaban a participar en actividades fuera del salón y 4 siempre participaban.

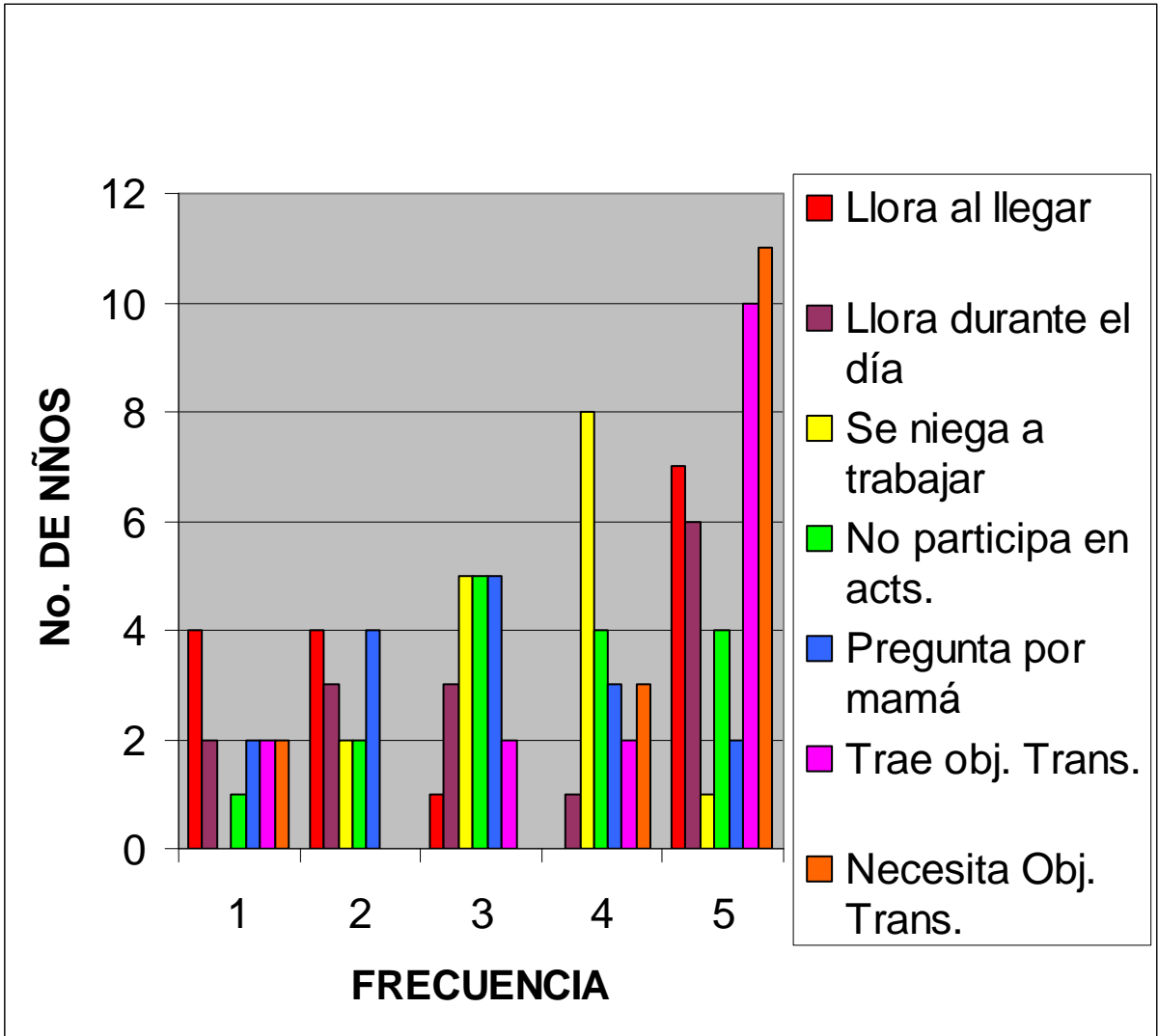
Durante esa semana, 2 niños siempre preguntaban por su madre, 4 casi siempre preguntaban por ella, 5 preguntaban algunas veces, 5 solo preguntaban algunas veces, 3 casi nunca preguntaban por ella y solo 2 nunca preguntaban.

En la segunda semana, 2 niños siempre traían un objeto transicional, 2 lo traían algunas veces, dos casi nunca los traían y 10 niños nunca traían objetos a la escuela.

De los 6 niños que traían objetos a la escuela solamente 2 los necesitaban siempre y 3 niños casi nunca lo usaban a lo largo del día. Los 11 niños restantes no necesitaban de un objeto transicional.

Segunda semana

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Llora al llegar	4	4	1	0	7
Llora durante el día	2	3	3	1	6
Se niega a trabajar	0	2	5	8	1
No participa en actividades	1	2	5	4	4
Pregunta por mamá	2	4	5	3	2
Trae objeto Transicional	2	0	2	2	10
Necesita de su objeto transicional	2	0	0	3	11



Semana # 3

Durante la tercera semana solo un niño siempre lloraba al llegar, otro lo hacía casi siempre, 5 solo algunas veces llegaban llorando, 2 casi nunca lloraban y 7 de ellos ya no lloraban a la llegada. El niño que siempre lloraba al llegar, también lloraba durante el resto del día. 3 niños algunas veces continuaban llorando, 2 casi nunca seguían llorando y 10 de ellos ya no lloraban.

En esa semana solo dos niños algunas veces se negaban a trabajar, 6 casi nunca se negaban a hacerlo, y 8 niños siempre trabajaban.

En esa misma semana solo 3 niños algunas veces se negaban a participar en las actividades fuera del salón incluyendo recreo, 5 niños casi nunca se negaban y los 8 restantes siempre participaban en dichas actividades.

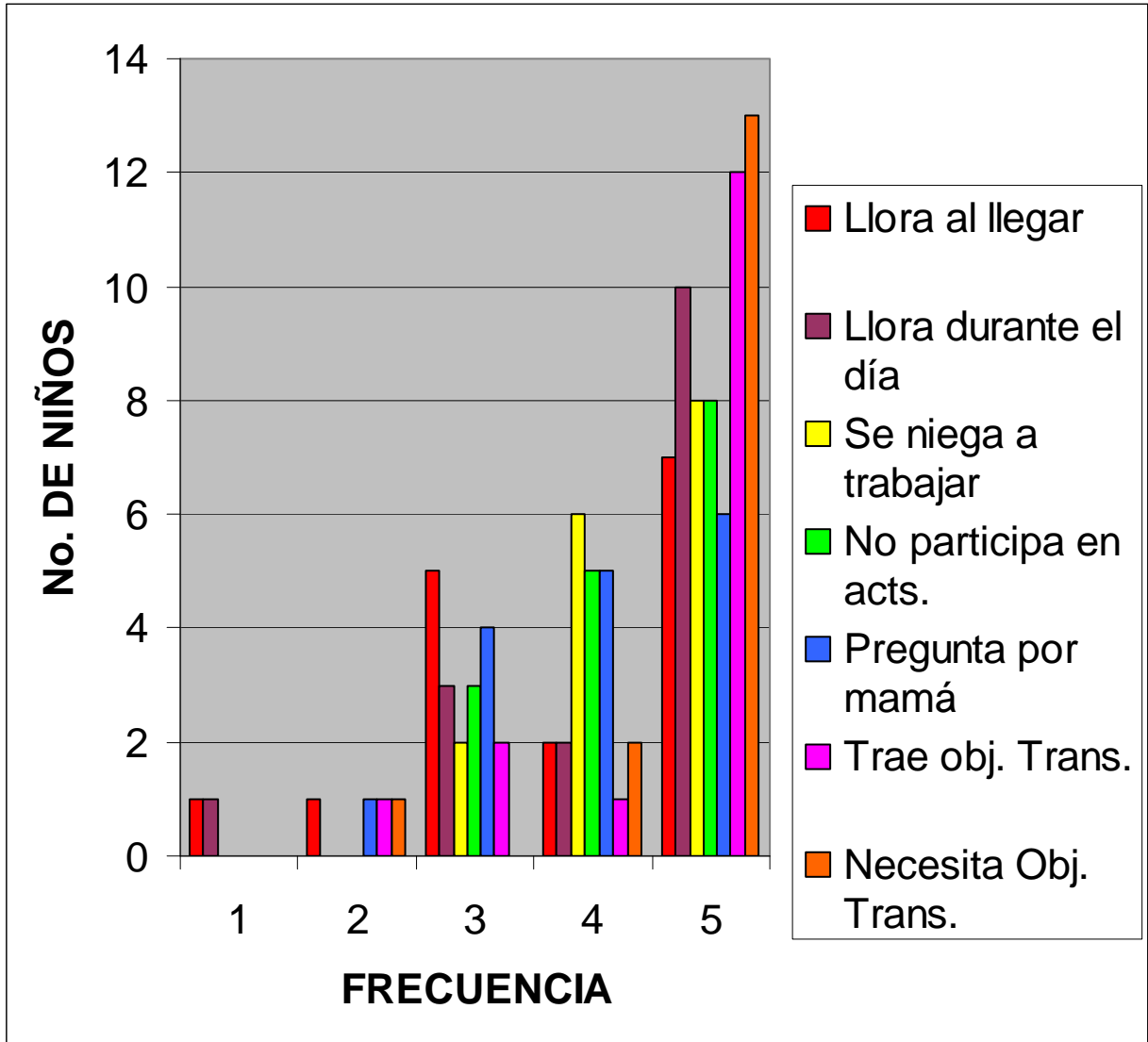
A lo largo de la tercera semana, solo un niño casi siempre preguntaba por su mamá, 4 niños solo preguntaban algunas veces, 5 casi nunca preguntaban por su mamá y 6 niños ya nunca preguntaban por ella.

En esa semana solo un niño casi siempre traía su objeto transicional, 2 lo traían algunas veces, 1 casi nunca y los 12 restantes no necesitaban traer nada.

De los cuatro niños que traían objetos a la escuela solo 1 casi siempre lo necesitaba durante el resto del día y dos niños casi nunca lo necesitaban.

Tercera semana

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Llora al llegar	1	1	5	2	7
Llora durante el día	1	0	3	2	10
Se niega a trabajar	0	0	2	6	8
No participa en actividades	0	0	3	5	8
Pregunta por mamá	0	1	4	5	6
Trae objeto transicional	0	1	2	1	12
Necesita de su objeto transicional	0	1	0	2	13



Semana # 4

Para la cuarta semana solo 1 niño siempre lloraba al llegar, 1 lloraba algunas veces y 3 casi nunca lloraban. Los 11 restantes ya no lloraban a la llegada. De los niños que aún lloraban a la llegada solo 3 algunas veces lloraban durante el resto del día, uno de ellos casi nunca lo hacía y los doce restantes ya no lloraban durante el día.

En la cuarta semana solo 2 niños algunas veces se negaban a trabajar y 14 niños trabajaban tranquilamente.

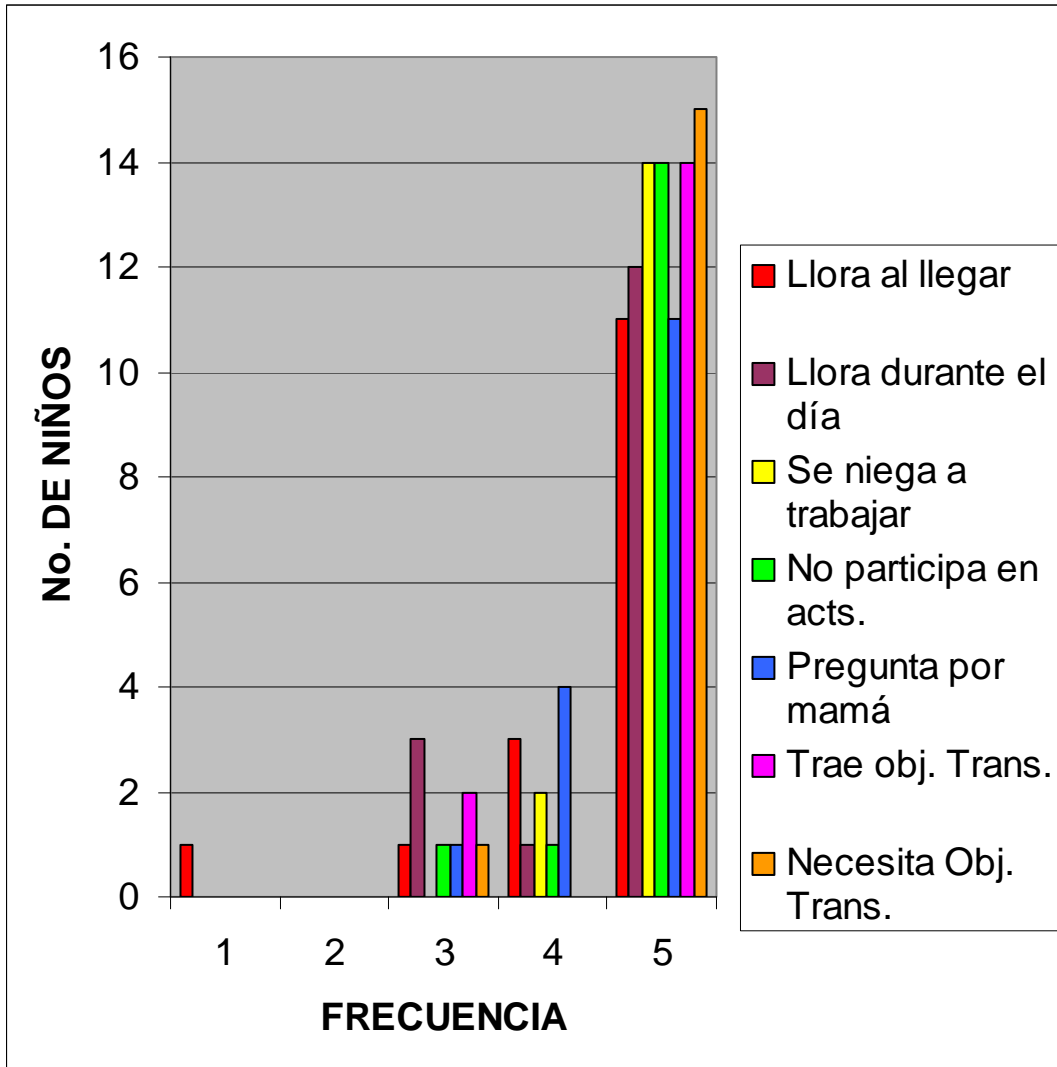
Durante la misma semana la mayor parte del grupo (14 niños) ya participaban activamente en todas las actividades, solo dos niños algunas veces no participaban en las actividades.

En esa misma semana solo 1 niño algunas veces preguntaba por su mamá, 4 niños casi nunca preguntaban y los 11 restantes ya nunca preguntaban por ella.

En esa cuarta semana, solo 2 niños algunas veces traían su objeto transicional a la escuela y de los dos que algunas veces lo traían, solo uno de ellos algunas veces lo pedía. El resto del grupo (15 niños) no necesitaba de ningún objeto transicional.

Cuarta semana

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Llora al llegar	1	0	1	3	11
Llora durante el día	0	0	3	1	12
Se niega a trabajar	0	0	0	2	14
No participa en actividades	0	0	1	1	14
Pregunta por mamá	0	0	1	4	11
Trae objeto transicional	0	0	2	0	14
Necesita de su objeto transicional	0	0	1	0	15



Al analizar detalladamente las gráficas se puede observar que los niños fueron disminuyendo la frecuencia con la que presentaban cada una de las conductas antes mencionada, lo que indica que su proceso de adaptación fue evolucionando de manera positiva a lo largo del tiempo. Para la cuarta semana la mayor parte de los niños habían superado el conflicto de separación de su mamá y se habían adaptado a la vida escolar.

A fin de conocer si la dificultad de adaptación que manifiestan los niños de nuevo ingreso es una situación común en el nivel de maternal se entrevistó a 12 colegas de diferentes instituciones escolares, quienes también imparten el grado de maternal. Dichas docentes expresaron sus conocimientos profesionales, con respecto a la adaptación de sus alumnos al medio escolar y proporcionaron información acerca de algunas de las estrategias que ellas utilizan para facilitarles a sus alumnos la adaptación al jardín de niños.

En dichas entrevistas se preguntó acerca de: la edad a la que entran los niños al preescolar, la proporción de alumnos por adultos, la forma como se lleva a cabo la incorporación, el tiempo que permanecen en la escuela durante el periodo de adaptación, las conductas observables en las cuales se manifiesta angustia de separación por parte de los niños, el manejo que se le da al objeto transicional, las estrategias que utilizan para facilitarle la adaptación a sus alumnos y qué hacen con los niños que muestran una dificultad de adaptación mayor al promedio del grupo. Se interrogó además acerca de las actitudes de la madre que favorecen o entorpecen la adaptación del niño, así como su opinión acerca de la edad mínima a la que debería entrar un niño a la escuela y de las habilidades que consideran debe poseer el alumno para poder entrar a la escuela³.

³ En la sección de anexos el lector podrá revisar las entrevistas mencionadas.

A continuación se presentan las conclusiones obtenidas:

La mayoría de las maestras entrevistadas reciben a los niños desde que tienen un año diez meses. En casi todos los salones trabajan un promedio de un adulto por cada 5 o 6 niños.

En algunos colegios, los niños entran de manera escalonada, en un promedio de 2 niños por semana; otras escuelas tienen diferentes estilos de incorporación: algunos ingresan a los niños en forma escalonada pero en grupos de 5 niños a la vez y con una frecuencia de tres días el primer y segundo grupo, incorporándose el tercer grupo una semana después.

Algunas instituciones tienen dos fechas de ingreso: Septiembre y Enero y otras sólo aceptan alumnos nuevos en el mes de Septiembre.

En algunos jardines de niños, los alumnos generalmente asisten durante una hora el primer día y conforme se van acostumbrando se les va aumentando el tiempo de permanencia; a la mayoría de los niños les toma un promedio de una semana asistir en horario completo.

Algunas escuelas van aumentando el tiempo de estancia del grupo completo de la siguiente manera: dos horas durante las primeras dos semanas, tres horas la tercera semana y cuatro horas la cuarta semana. Otras escuelas ingresan a los alumnos todos juntos y permanecen en horario completo desde el primer día, adaptándose todos los niños juntos.

Todas las docentes reportaron que las conductas más frecuentes que manifiestan los niños al separarse de su madre son: llanto, enojo, apatía y preguntar por ella.

En cuanto al tiempo promedio que les toma a los niños adaptarse es de dos semanas, aunque varias de ellas reportaron que han tenido casos especiales que han tardado en adaptarse uno, dos o hasta tres meses.

La mayoría de las docentes comentaron que son pocos los niños que llevan a la escuela algún objeto transicional, pero que siempre hay niños que lo requieren. En esos casos todas lo permiten al inicio y poco a poco van invitando al niño a que lo guarde hasta que el pequeño lo deja de traer. En las algunas escuelas se deja que el niño permanezca con su objeto transicional por más tiempo, en otras se fomenta que el niño lo ponga en un lugar visible, pero no lo puede tener consigo si quiere empezar a trabajar con el material del aula. Todas las maestras respetan el tiempo que le toma a cada niño dejar ese objeto.

Las docentes utilizan diferentes estrategias para facilitar el proceso de adaptación de los niños, todas coinciden en que lo principal es tener mucha paciencia, darles cariño, tener contacto físico si el niño lo permite y cargarlos cuando sea necesario. Enseñarles el lugar y buscar estímulos interesantes con los cuales el niño se distraiga y empiece a interactuar, esto puede ser utilizando materiales diversos como masita, pintura de dedos, agua, cuentos, canciones, música, etc. y dedicarle atención especial a cada niño.

Algunas comentaron que el niño se tranquiliza cuando ellas le explican que su mamá vendrá pronto y el niño después de un tiempo corto, se da cuenta de que ella siempre regresa por él, de tal forma que aprende a confiar en que su madre siempre volverá.

Algunas docentes comentaron que cuando han tenido casos de niños a los que les cuesta mucho trabajo adaptarse, platican con la mamá para buscar la manera de facilitarle al niño la separación. Algunas sugieren que el pequeño empiece a utilizar el servicio de camión. Algunas coincidieron que si el niño realmente está muy angustiado, pudiera ser una señal de que todavía no esté lo suficientemente maduro, por lo que se puede retrasar su entrada al preescolar para unos meses después.

Todas las entrevistadas coincidieron en que la actitud de la madre es fundamental en este proceso ya que al estar ellas tranquilas, les transmiten esa actitud a sus hijos. Varias de las encuestadas mencionaron que las despedidas cortas sin demasiada explicación son muy favorables para facilitar la separación y que la puntualidad de la madre al recogerlo es un factor importante. Coincidieron en la importancia que tiene el siempre despedirse en lugar de huir cuando el niño esté distraído.

Las docentes coincidieron que las preguntas que ella le hace al niño al recogerlo también influyen en la adaptación del pequeño, ya que si la madre constantemente le pregunta al niño si lloró él pensará que eso es lo que se espera de él por lo que se recomienda evitar estarle recordando al pequeño que al día siguiente va a ir a la escuela. Se sugiere hablar del tema ocasionalmente y nunca de forma excesiva. La constancia en la asistencia a la escuela es también un factor importante para que el niño se acostumbre a ir regularmente.

En las escuelas donde se acostumbra utilizar servicio de camión, las docentes recomiendan que la madre esté presente a la llegada del niño a la casa.

Varias colegas recomiendan que la madre no sobreproteja al niño y que le permita a su hijo realizar actividades tales como dejarlo comer solo, jugar solo y explorar libremente; actividades que fomenten su independencia.

Se enfatiza también en la importancia que tiene el que la madre esté convencida de que esa es la escuela correcta para su hijo y que en el momento en que decidió meterlo es el adecuado para ambos. Además de que ella esté preparada para la separación y resaltan la importancia que tiene el no comparar el proceso de adaptación de su hijo con el de los demás niños.

Algunas maestras invitan al niño junto con su madre a que conozcan el ambiente unos días antes de su entrada para que en el momento de la separación el preescolar no sea un lugar totalmente ajeno al futuro alumno.

Otras docentes acostumbran pedirle a la madre que llame por teléfono para preguntar cómo está su hijo y de esta forma bajar la ansiedad de la madre.

En cuanto a la edad conveniente para que un niño entre a la escuela las respuestas fueron muy variadas: estas fluctúan desde 1 año 6 meses hasta los dos años.

En cuando a las habilidades mínimas que necesita tener un niño para poder ingresar las respuestas fueron las siguientes: que sea un niño seguro e independiente, que sepa comunicarse de alguna manera aunque no sea verbalmente, que tenga un lenguaje receptivo desarrollado, que tenga las habilidades motrices necesarias para caminar y desplazarse en el ambiente sin ayuda, que tenga la capacidad de entretenerse con algún material y concentrarse por lo menos durante 5 o 10 minutos, que se pueda quedar con alguna persona conocida para él diferente a su madre sin angustiarse demasiado y que se perciba a sí mismo como un ser distinto y separado de su madre.

Varias maestras comentaron que el número que ocupa el niño en la familia, así como la personalidad de cada uno, son factores determinantes en la facilidad con la que se adaptará el alumno a la escuela.

A partir de la información recabada se puede inferir que la actitud de los padres frente a la separación e ingreso de su hijo al kinder juega un papel fundamental en la dificultad o facilidad con la que se adaptan los niños a la escuela, esto posibilita reflexionar acerca de la forma como la docente podría influir en los padres para ayudarlos a manifestar una actitud más relajada frente al ingreso de sus hijos al jardín de niños.

Capitulo # II

MARCO TEORICO

A continuación se presenta una investigación bibliográfica acerca del vínculo del apego entre madre e hijo, con el fin de conocer por qué los niños de nuevo ingreso manifiestan angustia de separación al ingresar por primera vez al medio escolar.

2.1 El vínculo del apego

Definición de apego

El apego es el vínculo afectivo que desarrollan los niños hacia la persona o personas que los cuidan y que por lo general es la madre. Este lazo le permite al niño sentir placer y alegría al ver a su madre y lo alivia en momentos de estrés; además, facilita el desarrollo cognitivo por la seguridad que le brinda esta relación y le da al niño la confianza necesaria para investigar el mundo que le rodea. (Berk, J. 1994. p.547)

Según Ainsworth 'El apego puede definirse como un vínculo que una persona o animal establece entre sí mismo y otra persona o animal determinado. Un vínculo que los obliga a estar juntos en el espacio y que permanece con el paso del tiempo. La característica del apego es procurar obtener y mantener un cierto grado de proximidad al objeto de apego, lo cual pasa de un estrecho contacto físico, a la interacción o comunicación a una cierta distancia'. (Delval, 2000, p. 196).

El apego comienza a desarrollarse en la segunda mitad del primer año de vida, y es especialmente importante en la niñez temprana, ya que tiende a influir en el desarrollo de la personalidad. El apego que el niño desarrolla con sus padres y familiares cercanos, le brindará la confianza necesaria para socializar y establecer vínculos con otras personas en un futuro.

Berk (1994) menciona a los teóricos psicoanalistas como Freud y Eriksson quienes enfatizan que el ingrediente central del apego es el cuidado de la madre cuando alimenta a su hijo, porque satisface su hambre al mismo tiempo que le brinda un cuidado sensible y amoroso, lo que promueve que se construya un sentimiento de confianza al saber que sus necesidades básicas serán satisfechas. Así, con el tiempo el niño formará una imagen interna positiva de su madre en la cual él podrá confiar.

“Freud sugirió que el lazo emocional del niño hacia la madre proporciona la base para todas las relaciones posteriores” (Berk, 1994, p. 548)

Según Berk los conductistas afirmaban que las conductas de apego de los niños son respuestas aprendidas. Ellos describían el *modelo de reducción del impulso*, como una perspectiva que consideraba la satisfacción que ofrece la madre al hambre del hijo como la base de la preferencia del bebé para ella. Esta corriente argumenta que el bebé aprende a preferir a la madre, ya que ella al alimentar a su hijo le proporciona al mismo tiempo, un cuidado cariñoso acompañado de caricias y sonrisas.

Sin embargo hoy se sabe que no sólo la alimentación es importante en la formación del vínculo de apego entre madre e hijo.

Delval menciona a Bowlby, quien basándose en la teoría de Freud, formuló en 1958 la teoría del apego, según la cual la relación con otros es una necesidad primaria y tiene un importante valor para la supervivencia de los individuos.

“El hecho de que el niño se mantenga próximo a un adulto sirve para preservarle de múltiples asechanzas y peligros, por lo tanto contribuye a la supervivencia y a la adaptación de la especie” (Delval, 2000, p. 190)

Con base en lo anteriormente mencionado se puede concluir que la relación de apego no sólo se forma a partir de la satisfacción de la necesidad de alimentación, si no también a través del contacto físico.

El psicólogo Harry Harlow realizó una prueba con monos recién nacidos, a quienes colocó en una jaula con dos *madres sustitutas* construidas con un armazón de hierro y que tenían cara de mona. Una tenía un biberón y la otra estaba envuelta en felpa. El investigador observó que los monos cuando tenían hambre, iban al armazón que tenía el biberón y ahí saciaban su necesidad de alimento, pero enseguida se iban junto al armazón con felpa y se acurrucaban permaneciendo en contacto con la textura y el calor que éste les brindaba, buscando así satisfacer su necesidad de apego y protección. A partir de este experimento Harlow concluyó que el apego de los monos bebés hacia su madre depende en parte de la capacidad de ésta para satisfacer la necesidad de contacto directo con objetos suaves, y que la satisfacción de otras necesidades físicas como el alimento, no es suficiente.

Según Davidoff (1989) el trabajo de Harlow trajo otro importante mensaje sobre el desarrollo social. Él observó que los monos que habían sido privados de una madre en la fase de formación del apego, al llegar a la edad adulta presentaban conductas sociales y sexuales anormales. Esos monos se mecían compulsivamente, mostraban poco interés hacia otros monos y eran incapaces de aparearse.

De las investigaciones de Harlow se desprende la importancia que tiene el contacto corporal del niño con las personas que lo cuidan y su necesidad de apego con sus cuidadores quienes le enseñarán al pequeño la manera de

relacionarse con otros seres humanos, la cual repetirá posteriormente con otras personas, con las cuales buscará también satisfacer sus necesidades de apego y protección.

Berk (1994) menciona que el psiquiatra y psicoanalista británico John Bowlby, fue el primero en elaborar una teoría del apego para explicar y describir, desde una perspectiva evolutiva, cómo y por qué los niños se convierten en personas emocionalmente apegadas a sus primeros cuidadores y por qué se angustian, cuando son separados de ellos. Bowlby (1950), en su *teoría etológica del apego*, sugiere que los niños nacen con un conjunto de conductas que provocan el cuidado paterno incrementando así las oportunidades de sobrevivir.

“Los bebés humanos están dotados de una serie de conductas que ayudan a mantener a uno de los padres cerca, incrementando las posibilidades de que éste le proteja del peligro” (Berk, 1994, p. 550).

“Esas conductas facilitadoras del apego incluyen succionar, asir, llorar sonreír, contemplar el rostro del cuidador y gatear detrás de la persona que los cuida. A medida que los niños emiten estas conductas, provocan la atención y la conducta de cuidado de parte de los adultos. A su vez, esto forma las bases para el desarrollo de vínculos de apego.” (Baron, 1996, p. 340).

Este comportamiento que permite al niño permanecer en cercanía de los cuidadores ayuda a protegerlos de algún peligro, los niños que poseen estas tendencias de apego, tienen mayor probabilidad de sobrevivir y de llegar a la edad reproductiva y traspasar estas tendencias a futuras generaciones.

En 1950 Bowlby dijo: ‘Consideramos esencial para la salud mental que el bebé y el niño pequeño experimenten una relación cálida íntima y continuada con la madre (o sustituto materno permanente) en la que ambos hallen satisfacción y goce’ (Delval 2000, p.192).

En 1958, Bowlby publicó un artículo en el que dijo: “El niño tiene una necesidad primaria de vincularse a un adulto y ello constituye parte de su supervivencia” (Delval, 2000, p. 192).

“Bowlby (1969) enfatiza la necesidad innata de interacción social que todos los seres humanos tenemos y que como mejor se satisface al principio es mediante el contacto físico con el cuidador” (Cantón, 2003, p.372)

El apego hacia los padres se desarrolla en la niñez temprana y se mantiene durante toda la vida, aunque la angustia de separación se supera a lo largo del tiempo.

Fases en la formación del apego

De acuerdo con Berk (1994) las cuatro fases en la formación del apego que estableció Bowlby son las siguientes

1) La fase de preapego

Surge desde el nacimiento hasta las 6 semanas de vida.

En esta etapa el bebé al sonreír, llorar y mirar al adulto empieza a fomentar la relación con el adulto quien responde a estas conductas por medio de caricias y consuelo. En esta etapa el bebé puede quedarse con cualquier adulto que le proporcione un cuidado amoroso, aunque sea un desconocido para él.

Según Davidoff (1989) los seres humanos son sociales desde que nacen ya que presentan predilecciones hacia la voz de su madre y una capacidad especial para responder ante el rostro humano.

Es importante mencionar que durante esta fase de preapego “el bebé no diferencía claramente a unas personas de otras limitándose a aceptar a todo el que le proporcione comodidad, emitiendo de forma indiscriminada sus señales” (Cantón, 2003, p. 373)

2) La fase de formación del apego

Comprende desde las 6 semanas a los 6 u 8 meses de edad.

Durante esta fase el bebé comienza a sonreír y a balbucear al interactuar con su madre. Cuando llora se tranquiliza con cualquier adulto y aunque ya reconoce a su propia madre y se calma mas rápidamente cuando ella lo carga, no protesta cuando es separado de ella. A medida que el niño se da cuenta de que su madre le ayuda a liberar el estrés, aprende que sus propias conductas influyen en la conducta de los adultos que lo rodean. En esta etapa comienza a desarrollar la expectativa de que el adulto responderá cuando él lo necesite.

En esta etapa “el niño manifiesta ya una preferencia por las personas familiares y comienza a orientar su repertorio conductual de un modo más exclusivo hacia la figura principal de apego” (Cantón, 2003, p. 373).

Delval (2000) argumenta que en esta etapa el niño ya reconoce plenamente las situaciones habituales y que en estas situaciones empieza a surgir la persona que le cuida, con la que establecerá un contacto diferente.

3) La fase del apego bien definido

Esta etapa surge a partir de los 6 u 8 meses de edad hasta los 2 o tres años.

Es en esta fase cuando el apego al cuidador conocido es más evidente. Los bebés en este periodo manifiestan ansiedad de separación. Se puede observar que están disgustados cuando el adulto en quien han llegado a confiar se marcha.

La ansiedad de separación aparece universalmente después de los 6 meses de edad, aumentando considerablemente entre los 15 y 24 meses. En esta fase, que coincide con la etapa sensoriomotora propuesta por Piaget “los pequeños desarrollan la noción de permanencia de objeto, comprenden que las personas y las cosas continúan existiendo aunque no puedan percibirse” (Davidoff, 1989, p. 446)

En este lapso la protesta del niño cuando la madre se marcha es muy notoria. El niño actúa de forma deliberada para mantenerse cerca de su madre, con conductas tales como: seguirla, subirse encima de ella y preferirla a ella que a cualquier otro adulto. La madre se convierte en una base segura desde la cual explorar su medio ambiente para después volver al apoyo emocional que ella le brinda.

Cantón (2003) menciona que a los diez meses aparece el miedo a los extraños coincidiendo con Davidoff (1989) quien explica que es en esta fase cuando el apego se extiende hacia los demás miembros de la familia, incluyendo al padre y a los hermanos.

Delval (2000) argumenta que, el comenzar a caminar le permite al niño mantener el contacto siguiendo a su madre.

En esta etapa y coincidiendo con la adquisición de la habilidad motora de caminar, el niño tiene intereses y juegos que lo alejan cada vez más de las figuras cercanas. Es entonces cuando desarrolla un apego especial por un juguete (generalmente un animalito de peluche, una cobija o trapo, su chupón, etcétera). Este objeto se denomina *objeto transicional*, y de alguna manera representa la seguridad que siente con los padres y le sirve cuando ellos no están con él, es común que lo utilice cuando tiene que ir a dormir y le sirve al igual que el chuparse el dedo como una fuente de satisfacción para sentirse protegido.

El objeto transicional por lo general tiene algunas de estas características: El niño es quien arbitrariamente lo elige, generalmente es de tela, felpa, o textura suave, tiene olor por la excesiva manipulación, algunos incluso lo chupan y lo arrastran por el suelo, a los pequeños no les gusta que se lave, ya que es precisamente el olor parte del encanto del objeto.

Esta necesidad de un objeto transicional, que le da la sensación de protección, suele desaparecer en la etapa siguiente, alrededor de los 4 años: cuando el pequeño ha adquirido un control mayor de sus miedos de abandono.

4) Formación de una relación recíproca

Desde los 18 meses a los 2 años en adelante el pequeño logra alejarse de la persona que lo cuida, pero frecuentemente la busca; y una vez que la ve, acude a ella para recibir unas palabras de cariño y caricias y así nuevamente se marcha a jugar.

Es una forma de adquirir la seguridad necesaria para seguir jugando, pero también para ir adquiriendo fortaleza para lograr desprenderse de ella.

Según Berk (1994) al final del segundo año el niño ya tiene ciertas imágenes mentales permanentes además de que empieza a desarrollarse el lenguaje. Todo esto le permite al niño comprender que su madre se va, pero que también regresa. Como resultado, la protesta por la separación disminuye, ahora los niños empiezan a negociar con el cuidador para persuadirle de que no se vaya; por ejemplo: pidiéndole a la madre que le cuente un cuento o que juegue con él, o demandando una explicación de a dónde va y cuándo regresará.

Por su parte Delval (2000) comenta que en esta fase el apego ya ha sido construido y al niño sólo le queda concebir a la madre como un ser independiente con sus deseos, motivaciones, sentimientos y estados de ánimo.

Cantón (2003) argumenta que a los 3 o 4 años de edad el niño ya entiende mejor los sentimientos y motivos del adulto y la relación entre ambos cambia, ya que el niño es capaz de utilizar su lenguaje para influir en los planes del adulto; y cuando la madre se marcha él se siente tranquilo si sabe a donde ha ido y cuándo volverá.

De acuerdo con Bowlby “Durante estas cuatro fases los niños construyen un lazo afectivo duradero con el cuidador que les permite utilizar la figura de apego como una base segura a través del tiempo y la distancia...esta representación interna del vínculo madre – hijo se convierte en una parte muy importante de la personalidad... y es el modelo o guía de todas las relaciones futuras a través de la niñez, la adolescencia y en la vida adulta”. (Berk, 1994, p. 551)

La importancia del apego para la vida futura del niño es enorme a lo que Bowlby se refiere de la siguiente manera: “En sus relaciones con la figura de apego el sujeto construye un modelo del mundo y de él mismo, a partir del cual actúa, comprende la realidad, anticipa el futuro y construye sus planes” (Delval, 2000, p. 195).

De acuerdo con Delval (2000), Mary Ainsworth, (1972) quien fue seguidora de Bowlby, en su trabajo experimental estableció las diferentes formas en las que se manifiestan las relaciones de apego, las cuales se presentan a continuación.

Diferentes formas de apego

Berk (1994) argumenta que la psicóloga norteamericana Mary Ainsworth en 1972 utilizó una técnica para medir y estudiar el apego del pequeño entre 1 y 2 años, a

su madre, como cuidadora principal, observando las respuestas de los niños pequeños a los extraños.

Para medir la calidad del apego, ella junto con sus colegas diseñó un procedimiento llamado *prueba ante situaciones desconocidas*. En esta prueba se lleva al niño a través de 8 episodios cortos en los que ocurren separaciones breves y reuniones con la madre y se observan las conductas del niño en cada uno de estos episodios. Ainsworth (1972) y sus colegas querían demostrar que si el apego se había desarrollado bien, los niños deberían usar a la madre como una base segura desde la cual podrían explorar una habitación de juegos desconocida, esperando que cuando la madre se ausentara, el niño debería manifestar ansiedad de separación, y al presentarse un adulto desconocido debería ser menos consolador que la madre.

Berk (1994) explica que con los resultados de esta prueba se definieron los cuatro patrones de apego; uno de ellos es seguro y los otros tres son inseguros. También se estudiaron cuales son las condiciones que los promueven.

Berk (1994) describe los diferentes tipos de apego de la siguiente manera:

a) *Apego seguro*

Estos niños utilizan a la madre como una base segura. Cuando son separados de ella puede ser que lloren o no, pero si lo hacen, es debido a la ausencia de la madre, ya que muestran una fuerte preferencia por ella antes que por el extraño.

Cuando la madre vuelve, los niños buscan activamente el contacto y su llanto se reduce inmediatamente. Alrededor del 65 % de los niños norteamericanos presentaron este patrón (Berk, 1994, p. 553).

Según Cantón (2003), el niño con un apego seguro a su cuidador se caracteriza porque cuando el adulto se ausenta, él lo busca y se aflige, y a su regreso busca su contacto. Este tipo de niños utilizan al adulto como una base segura y establecen una afectividad compartida en la que el niño busca la cercanía al mismo tiempo que es capaz de alejarse y mantener un contacto a distancia.

b) Apego evasivo o de evitación

Estos niños no responden a la madre cuando está presente. Cuando ella se va no se entristecen y reaccionan con el extraño de la misma manera que lo hacen con la madre. Cuando la madre vuelve el niño evita o la saluda despacio; y cuando lo carga con frecuencia no se abraza a ella. Sobre el 20 % de los niños norteamericanos presentan ese patrón (Berk, 1994, p. 553).

Para Cantón (2003) los niños con apego de evitación se muestran muy activos con los juguetes pero no se involucran con la madre. Se les observa desinteresados por la figura de apego y se muestran amistosos con el extraño tanto cuando está presente la madre como cuando ella se ausenta.

c) Apego de oposición

“Antes de la separación estos niños buscan la cercanía de la madre y a menudo no exploran. Cuando ella vuelve se manifiestan enfadados, algunas veces pegando y empujando. Además muchos continúan llorando al cargarlos su mamá y no se consuelan fácilmente. Este patrón se encuentra entre el 10 % y el 15% de los niños norteamericanos” (Berk, 1994, p. 553).

d) Apego desorganizado o desorientado

Este grupo de niños muestran una variedad de conductas confusas o contradictorias.

Según Cantón (2003) estos niños interactúan muy poco con la madre y cuando lo hacen tienen una conducta ambivalente de aproximación y rechazo. Al separarse de la figura de apego experimentan angustia intensa y lloran, y en el reencuentro los niños se resisten al contacto y difícilmente se tranquilizan.

Por lo que respecta a su actividad exploratoria se les dificulta separarse de su madre y son pasivos en sus exploraciones. No funciona el adulto como base segura y la interacción con la extraña es casi nula. No se dejan consolar por ella. Alrededor del 10 % al 15% de los niños norteamericanos presentaron este patrón.

Cloninger (2003) comenta que al realizarse estudios posteriores se observó además que los niños que están apegados de manera segura son más sociables, les es más fácil resolver ciertos tipos de problemas y son más flexibles y persistentes en muchas situaciones, en comparación a los niños que presentaron un apego evasivo o ambivalente. Además, los niños con apego seguro parecen experimentar menos problemas conductuales durante su niñez tardía.

Por su parte Mary Ainsworth concluyó que “El desarrollo de un apego seguro entre el niño pequeño y los padres debe proporcionar una base para la salud emocional y el afrontamiento en la vida posterior. El apego seguro que se amplía durante la niñez facilita el desarrollo cognoscitivo, supuestamente porque esta seguridad da al niño la autoconfianza para investigar el mundo.” (Cloninger, 2003, p. 177)

Factores que influyen en el desarrollo de los diferentes tipos de apego

Berk (1994) argumenta que los diferentes factores que influyen en el desarrollo de los diferentes tipos del apego son los siguientes:

1) El tipo de relación con la madre

Según Berk (1994) cuando la madre está presente en el cuidado del bebé aumenta la posibilidad de que se dé un vínculo cercano con ella. En cambio, de acuerdo con Spitz (1946) en situaciones donde los bebés fueron dados en adopción entre el tercer mes y el final del primer año, los bebés presentaron conductas depresivas como llanto intenso, pérdida de peso, dificultad para dormir, y dificultades emocionales posteriores ya que se les impidió formar un vínculo con uno o dos adultos.

René Spitz (1946) argumentaba que los niños que se ven privados de la presencia materna serán incapaces de alcanzar relaciones que nunca tuvieron, o de establecer una relación en un plano más elevado, porque nunca supieron crear la relación más elemental la relación anaclítica con la madre. La penuria en sus relaciones infantiles se traducirá en la de sus relaciones sociales (Spitz, 1990, p. 50).

2) El tipo de paternidad

Según Berk (1994) los niños que manifiestan apego seguro tienen madres sensibles que responden a las necesidades del niño. Son madres que expresan emociones positivas, y los cargan con ternura y cuidado. Por el contrario, los bebés con apegos inseguros tienen madres que evitan el contacto físico, que los cargan con torpeza y que son insensibles a las necesidades del bebé.

El maltrato y el abandono de niños están asociados con las tres formas de inseguridad del apego.

Los hijos de madres deprimidas también manifiestan conductas de apego inseguro.

3) Características particulares de cada niño

Para Berk (1994) las características particulares del niño influyen en la facilidad con la que se construye la relación entre el bebé y su cuidador. Existen niños con necesidades especiales, así como niños con temperamentos difíciles. Por ejemplo hay bebés que tienen dificultad para adaptarse a situaciones nuevas, que lloran mucho y son difíciles de manejar; pero en la medida que la madre sepa adaptar su conducta a las necesidades particulares de su hijo, tendrá mayor posibilidad de que se desarrolle una relación de apego seguro.

4) Circunstancias familiares

Si la familia es estable y segura, es más probable que la madre sea una persona sensible y amorosa que promueva el desarrollo de un apego seguro. Por el contrario en familias disfuncionales con madres pobres, deprimidas y ofensivas, es más probable que se desarrolle un apego inseguro.

5) Modelos internos del trabajo de los padres

“Los padres llevan al contexto familiar una larga historia de experiencias de apego, a partir de las cuales construyen sus modelos de trabajo internos que aplican a los vínculos que establecen con los bebés” (Berk, 1994, p. 563).

“La calidad de los modelos de trabajo maternal está relacionada al apego en la infancia al principio de la niñez. Las madres rechazantes tienen bebés evasivos, las madres preocupadas, tienen bebés que se oponen, y las madres indecisas tienen bebés desorganizados” (Berk, 1994, p. 563).

Para concluir cabe mencionar que según Cantón (2003) existe una jerarquía de figuras de apego, aunque el niño manifiesta una clara preferencia por su madre en situaciones estresantes, puede acudir a otras personas que pueden ser, el padre, un abuelo, un hermano o incluso un cuidador en la guardería, cuando ella no está disponible.

Apego y competencia social

Para Cantón (2003) “la teoría del apego sirve como marco teórico para explicar los efectos que ejercen las experiencias familiares en el desarrollo social y emocional del niño. Esta teoría postula una conexión entre el historial de apego del niño y su competencia adaptativa” (p. 379)

Según Berk (1994) la calidad del apego a la madre en la infancia está relacionada con el desarrollo cognitivo y social a principio y a mitad de la niñez.

“Los desórdenes en la formación de las primeras relaciones objetales tienen probablemente como consecuencias trastornos graves en la capacidad de crear una transferencia en el adolescente y en el adulto”. (Spitz, 1990, p. 126)

Según Davidoff (1989) los niños que son dejados en orfanatos y no tienen la oportunidad de establecer un vínculo de apego, manifiestan una incapacidad para formar lazos sociales significativos o bien, manifiestan una necesidad insaciable de recibir atención y afecto.

De acuerdo con lo que expone Berk (1994) se ha comprobado que los bebés que lograron establecer una relación de apego seguro a los 2 años, presentaron un juego simbólico elaborado, entusiasmo, flexibilidad y estrategias para solucionar problemas al cumplir 4 años. Estos niños tenían una autoestima elevada, eran socialmente competentes, autónomos y empáticos. Por el contrario, bebés que presentaron apego evasivo, se convirtieron en niños aislados y desconectados y los bebés con apego de oposición, eran considerados niños destructivos y difíciles.

Lo anterior demuestra que “el apego seguro en la infancia causa una mayor competencia cognitiva y social durante los años posteriores”. (Berk, 1994, p. 563).

La relación de apego seguro que tenga el niño con su madre le brindará autoconfianza y le servirá como modelo para interactuar con sus iguales cuando se introduzca en un ambiente nuevo con otros niños de su edad. El preescolar competente socialmente puede involucrarse de modo activo en el mundo de los iguales.

De igual forma los niños que desarrollaron un apego seguro a la madre es más probable que hayan desarrollado el mismo tipo de apego a su profesor y que sean populares entre sus iguales, lo que les permitirá establecer buenas relaciones de amistad con sus pares.

Influencia de las guarderías en la relación de apego

Berk (1994) dice que algunos psicólogos se han cuestionado la influencia que tienen las guarderías en el desarrollo del apego y de la personalidad del niño, intentando responder a la interrogante de qué tanto puede influir el hecho que un niño asista a la guardería durante el primer año de vida, en lugar de ser cuidado por su madre.

Se llegó a la conclusión de que depende mucho del cuidado que se le de al niño dentro de la misma. Si en la guardería las personas que ahí laboran son adultos que responden a las necesidades de los niños de forma cariñosa y constante, además de que la proporción de adultos en relación al número de niños que los cuidan es suficiente para proporcionar una atención de calidad a los niños, disminuirá el riesgo de que se dé una relación de apego insegura en el niño. Fomentando así el desarrollo de una autoestima elevada y de seguridad en sí mismo por parte del niño.

Según Delval (2000) una buena relación hace más fácil las separaciones. Él argumenta que los niños que asisten a guarderías pueden mantener una muy buena relación con sus madres, si la calidad de relación es óptima, aunque no compartan mucho tiempo juntos.

El mismo autor dice que lo más importante es que el niño sienta a la madre y a los otros adultos como personas en las que puede confiar plenamente, en cualquier circunstancia.

La anterior investigación bibliográfica que se expone permitió comprender que la dificultad que manifiestan los niños para adaptarse a la escuela es parte de un proceso normal de separación entre ellos y sus padres.

2.2 El modelo del desarrollo emocional propuesto por Margaret Mahler y la importancia del objeto transicional según Donald Winnicott.

La angustia de separación que presentan los niños de nuevo ingreso es producto del vínculo de apego entre la madre y su hijo. Las investigaciones realizadas por Margaret Mahler (1969), permiten tener una visión complementaria a lo propuesto por Bowlby y Ainsworth, pues la autora explica el proceso psíquico por el que pasan los niños desde el nacimiento hasta los tres años de edad, en la relación con su madre.

Se expone además la contribución que hizo Winnicott (1971) al tema del apego al introducir el concepto de *objeto transicional*, el cual juega un papel muy importante en el proceso de separación del niño con su madre siendo además, una herramienta de apoyo para la adaptación del infante al jardín de niños.

Margaret Mahler (1969) desarrolló un modelo del desarrollo emocional del niño. Ella comenzó sus investigaciones en psicopatología estudiando a niños autistas y a niños con psicosis simbiótica, enfocándose sobre todo en el origen de ambas afecciones. Los niños autistas eran incapaces de establecer relaciones significativas, los niños con psicosis simbiótica habían perdido esa capacidad en algún momento de su desarrollo. Ella desarrolló varias hipótesis sobre el desarrollo emocional del ser humano:

La primera se refiere a que todos los niños pasan a lo largo de su desarrollo por una etapa de separación e individuación.

La segunda hipótesis argumenta que la conciencia de separación que se logra en la etapa de separación e individuación se acompaña de ansiedad. Esto se ejemplifica en lo que le sucede a algunos niños que ya tienen la habilidad motora para empezar a caminar pero aún no han logrado una madurez emocional que les permita separarse.

La tercera hipótesis afirma que la separación e individuación normal es el primer prerrequisito para desarrollar y mantener el sentimiento de identidad.

Con el objeto de comprobar dichas hipótesis, la misma autora diseñó un método de investigación basado en la observación de un grupo de madres con sus hijos y a partir de lo estudiado describió un modelo del desarrollo en el que argumentaba que el nacimiento psicológico del infante no coincide con el biológico y describió las distintas fases por las que atraviesa el desarrollo emocional del niño, las cuales se describen a continuación.

Fase # 1 Autismo normal: Dura del nacimiento hasta el primer mes de vida. Los fenómenos biológicos predominan sobre los psicológicos, el niño puede estar en un estado de somnolencia donde los estímulos exteriores carecen de importancia en comparación con las sensaciones internas. Es una fase donde no pueden percibir a la madre como satisfactor de sus propias necesidades.

Fase # 2 Simbiosis normal: Desde el mes hasta los 4 o 5 meses. Gradualmente el niño es capaz de percibir los estímulos provenientes del mundo exterior, especialmente los cuidados maternos. Esta madurez neurofisiológica permite que el niño comience a participar en una relación diádica con su madre. Los estímulos maternos son percibidos por el bebé ya sea como placenteros o como displacenteros, dejando una huella que le permite integrar su yo corporal. Cuando acaba este proceso el niño deberá poder establecer una relación objetal con su madre.

Fase # 3 Separación individuación: Esta fase dura de los 5 a los 36 meses y se divide en cuatro subfases.

Subfase # 1: Diferenciación: Del 5° al 7° u 8° mes de vida. En esta subfase el niño debe estar suficientemente familiarizado con la madre, esto se observa cuando el bebé sonríe ante el rostro o la voz materna. Permanece más tiempo despierto y adquiere mayores habilidades motrices que le permiten explorar sensorialmente a su madre y distinguir entre su cuerpo y el de ella. Es común que en esta etapa

aparezca el miedo ante los extraños y que la madre sea quien calme la ansiedad del niño.

Subfase # 2: *Ejercitación locomotriz*: Desde el 8° o 9° mes hasta los 15 meses de edad. Coincide con la habilidad motora de gatear lo cual le permite al bebé separarse físicamente de su madre. Esta etapa se divide en dos:

La primera es la *Ejercitación locomotriz temprana*: El niño gatea constantemente pero regresa a su madre frecuentemente y comienza a ser más autónomo.

La segunda es la *Ejercitación* propiamente dicha: El niño muestra un gran gozo al usar su propio cuerpo, es el punto culminante del narcisismo infantil. Al ejercitar sus funciones autónomas huye de la fusión simbiótica con la madre.

Subfase # 3: *Acercamiento*: De los 15 a los 24 meses. El niño se ha convertido en un ser separado que puede moverse y tienen habilidades para el juego simbólico y para comunicarse verbalmente. Se expanden las áreas cognitivas y preceptuales y busca nuevamente fusionarse con su madre, pero tiene una gran necesidad de explorar, esto le provoca sentimientos ambivalentes.

Primera etapa: *Comienzo del acercamiento*: Entre los 15 y los 18 meses. Se caracteriza por una disminución de los esfuerzos exploratorios típicos de la subfase anterior. Los pequeños regresan junto a su madre para compartir sus logros y hallazgos. El niño siente a su madre como un objeto separado lo que le despierta ansiedad y temor, al mismo tiempo que le provoca un sentimiento de autonomía. El padre a su vez juega un papel importante en este momento.

Segunda etapa: *Crisis del acercamiento*. Entre los 18 y 20 meses los niños presentan conductas de autonomía y al mismo tiempo tienen la necesidad de que su madre satisfaga sus deseos. Surge el conflicto entre estar separado y ser grande y darse cuenta de que reciben ayuda de su madre para lograr lo que quieren. Desean estar cerca y fundidos con su madre pero al mismo tiempo temen fusionarse. Pueden mostrar conductas de llanto y aferramiento ante la despedida

de su madre y una vez que ésta se ausenta pueden deprimirse. Se presenta el miedo a los extraños sobre todo cuando no esta presente la madre.

Tercera etapa: *Moldeamiento de la distancia óptima*. Surge entre los 20 y 24 meses. En esta etapa es necesario que se haya iniciado el desarrollo del lenguaje, lo que le brindará al niño la sensación de poder empezar a controlar el ambiente. En esta etapa comienzan a internalizar objetos buenos y algunas reglas, aumenta la capacidad de expresar deseos y fantasías mediante el juego simbólico y se hace patente para los hombres la diferencia entre los sexos, quienes se identifican con su padre.

Subfase # 4: *Logro de la constancia objetal, emocional y consolidación de la individuación*: Va de los 24 a los 36 meses. Para que el niño logre la *constancia objetal*⁴ es necesario que tenga la confianza de que su madre proporcionará tensión y alivio a sus necesidades vitales. Deberá tener la facultad mental para saber que su madre existe aunque él no la pueda ver, es decir, que tenga una imagen intrapsíquica de ella. La madre deberá ser percibida como un objeto total y no como algo bueno o malo.

Donald Winnicott (1971) también fue un teórico del desarrollo temprano del ser humano. Él advirtió que buena parte de los problemas emocionales se originaban en las etapas tempranas del desarrollo, enfatizando la importancia que tienen los cuidados afectivos de la madre en el desarrollo emocional del pequeño. Dicho autor introdujo el término de *objeto transicional* que definió como: “un objeto o fenómeno que llega a adquirir una importancia vital para el bebé cuando se le pone a dormir, siendo una defensa contra la ansiedad” (Winnicott (1971)t, 1994, p. 20).

⁴ Término que describe que el niño ya tiene una imagen mental de su madre.

El afirmaba que conforme el bebé crece este objeto, que suele ser un peluche o una cobija, adquiere gran importancia pues constituye la primera posesión del niño, y su manipulación le permite empezar a distinguir entre su mundo interno y el ambiente externo, además de que le brinda la seguridad necesaria cuando su madre se ausenta.

Winnicott (1971) afirma que el recién nacido cree que el pecho materno es parte de su propio cuerpo y por lo tanto responde a sus necesidades de hambre. Paulatinamente el niño va adquiriendo la idea de que el pecho no le pertenece, pues este no está presente siempre, sin embargo el objeto transicional es una cosa que él sí puede controlar ya que lo toma o lo deja según sea su necesidad. Convirtiéndose así en una representación de la madre. El niño se relaciona de diferentes maneras con su objeto, a veces amorosamente y algunas veces vuelca su enojo sobre él. Conforme el pequeño adquiere mayor control sobre su propia persona se ira apartando de este objeto.

2.3 El periodo de adaptación

Con el fin de conocer más acerca de las dificultades que representa para el niño y para su familia el periodo de adaptación al jardín de niños y de conocer algunas estrategias para facilitarles este proceso a ambos, se acudió a diferentes fuentes bibliográficas acerca de dicho tema, el cual se presenta a continuación.

Las necesidades de la sociedad actual han provocado que disminuya la edad de ingreso de los niños a las escuelas. Las circunstancias específicas de cada familia, entre las que se pueden encontrar la incorporación de la madre al mundo laboral, el nacimiento de un hermano, etc., han precipitado la decisión de inscribir a los niños a la escuela desde una edad muy temprana.

Ante esta situación, es fundamental que el docente conozca las necesidades de los niños pequeños y desarrolle estrategias que respondan a las necesidades individuales de sus alumnos a fin de facilitarles su adaptación al medio escolar.

Méndez (2000) y otros autores, en el libro titulado *La tutoría en educación infantil* explican que el ingreso del niño al ambiente escolar implica un cambio muy importante en su vida en todos los sentidos y afecta sobre todo desde el punto de vista emocional.

El niño al ingresar por primera vez a la escuela vive la primera separación importante de su familia, él lo vive como un distanciamiento inesperado e inusual que le produce inseguridad, miedo y ansiedad al verse privado de la protección de sus padres y al enfrentarse a un mundo nuevo y desconocido para él.

El niño que antes gozaba de la seguridad y confianza que le brindaban sus figuras de apego (padre y madre en la mayoría de los casos) ahora se siente abandonado en un mundo nuevo y desconocido del cual no tiene ningún conocimiento previo.

Un lugar en donde no sabe cuál es su papel, lo que se espera de él, además de que desconoce lo que se le permite o se le prohíbe.

Domingo y Pérez (2003) argumentan que la escolarización supone para el niño entrar en una situación desconocida, lo cual le produce inseguridad y sentimientos de abandono. Además de que el niño se siente desestructurado al cambiar de rutina y al verse obligado a relacionarse con otros adultos distintos a sus padres.

“Este cambio supone una importante dificultad que cada niño debe superar, dificultad que constituye el conflicto básico del período de adaptación, la separación niño/familia”. (Méndez, 2002, p. 200)

Méndez (2002) y otros autores enfatizan en la importancia que tiene que el docente comprenda los sentimientos de los niños en la etapa de adaptación y le ayude al alumno a solucionar de manera positiva el conflicto que esta viviendo, a fin de influir de forma determinante en el desarrollo de las habilidades sociales del pequeño y fomentar una positiva actitud futura ante la escuela.

“Este proceso de separación forma parte del largo camino que supone comenzar a ser más autónomo y crecer....aunque no podemos evitar el conflicto, sí podemos suavizar intencionalmente algunas de las asperezas con las que tropieza personalmente en este tramo del camino, en este proceso, haciendo que el entorno de la escuela sea lo mas favorable posible” (Méndez, 2002, p. 206)

Estos autores sugieren a los docentes dar respuestas adecuadas a las necesidades de los niños y de sus padres, planificando y organizando el período de adaptación de tal forma que éste sea vivido por ambos de forma tranquila.

Definición de adaptación

“Adaptación significa acomodar, acoplar una cosa a otra, avenirse a otros usos y a nuevas circunstancias o condiciones”. (Domingo, 2003, p. 790)

“Sociológicamente supone una modificación o ajuste en la conducta... a fin de amoldarse a situaciones nacidas de procesos de interacción o convivencia. Adaptarse, en este sentido, supone un proceso vital de supervivencia” (Domingo, 2003, p. 790).

Conde Martí (1982) define el periodo de adaptación como ‘camino o proceso mediante el cual el niño va elaborando desde el punto de vista de los sentimientos, la pérdida y la ganancia que supone la separación, hasta llegar voluntariamente a una aceptación interna de la misma’ (Méndez, 2002, p. 202).

El proceso de adaptación a la escuela implica para el niño superar la angustia de separación que le produce alejarse de sus padres. Para Ibáñez (1996) ‘la forma como se soluciona este conflicto, el tiempo que se emplea para que el niño asimile felizmente la ruptura de este lazo, de este impulso natural de unión con su figura de apego, es a lo que llamamos período de adaptación’ (Domingo, 2003, p. 791).

Cada niño requiere de un tiempo determinado para resolver el conflicto que implica la separación de sus padres, tiempo que debe ser respetado por el docente. Domingo y Pérez recomiendan que es fundamental que el niño encuentre en la escuela un clima cálido que le permita sentirse seguro.

Ambos autores coinciden en que este proceso de adaptación no sólo es del niño, en él intervienen además: la maestra, la escuela y la familia del pequeño, siendo los docentes y los padres los responsables de que este proceso se lleve lo más suave posible para el niño.

Méndez y otros autores reflexionan acerca del escaso lenguaje que tiene un niño de dos o tres años de edad, lo que se traduce en muchos casos en la imposibilidad de comunicarse y expresar lo que está viviendo. En la mayoría de los casos, los padres interpretan las necesidades de los niños, pero al ingresar el niño a la escuela él tiene que aprender a comunicarse con sus pocas habilidades expresivas.

Por otro lado, los adultos que normalmente le ayudaban a decodificar y sentirse seguro frente a nuevas situaciones, no están con él ahora, lo que le provoca sentimientos de abandono, aislamiento, angustia, temor y miedo. El pequeño al ingresar se siente desamparado frente a un adulto nuevo y al principio desconocido como lo es el docente.

Estos mismos autores basándose en las ideas propuestas por Conde Martí (1982), describen las posibles vivencias y sentimientos que experimentan los niños durante el periodo de adaptación, de la siguiente manera:

- 1) El pequeño presiente que algo en su vida va a cambiar, siente que hay una situación nueva que lo coloca en el centro de atención de toda la familia.
- 2) Siente que sus seres queridos lo han abandonado y él no entiende qué es lo que sucede. Se siente agredido y privado de la protección que antes tenía.
- 3) Siente incertidumbre porque aún no sabe que sus padres sí van a regresar diariamente por él.
- 4) Se siente dudoso e inseguro ante las manifestaciones tanto verbales como corporales de inseguridad que manifiestan sus padres.
- 5) Se da cuenta que otros niños están sintiendo el mismo malestar que él lo que le provoca dudas e incertidumbre.
- 6) Se siente ajeno ante un ambiente nuevo con rutinas distintas a las de su vida diaria.

- 7) Siente dificultad para relacionarse con los niños de su misma edad ya que aún no ha aprendido a compartir y a esperar. Además tiene que aprender que en este nuevo ambiente los objetos no le pertenecen y que sus acciones tienen una influencia directa sobre sus compañeros y los otros adultos.
- 8) Aún no sabe cómo relacionarse con el docente y los demás adultos de la escuela.

Méndez (2002) y otros autores explican cuáles son las manifestaciones más comunes en los niños durante el periodo de adaptación; entre las que se encuentran el llanto o bien la ausencia de llanto y la reacción retardada. Lo más común en el niño recién ingresado es que llore, dicha conducta se irá reduciendo conforme el niño se vaya interesando y participe en las actividades diarias. Hay que recordar que el que un niño no llore no significa que no esté sintiendo la ausencia de sus padres, por lo general estos niños manifiestan sus emociones de otras formas, diferentes al llanto.

La reacción retardada es normalmente la más difícil de entender para el adulto. Ésta se observa en niños que aparentemente ya estaban adaptados y en un momento determinado empiezan a manifestar actitudes que nos indican que aún no han superado este conflicto.

Para Méndez (2002) y otros autores las situaciones que son posibles de observar en la escuela son las siguientes: timidez, retraimiento, aislamiento, conductas de apatía, no querer participar en ninguna actividad, esperar en la puerta a que vengan por él o intentar escapar del aula y de la escuela.

Otros niños pueden negarse a ser atendidos por los adultos del kinder o desarrollar una dependencia excesiva hacia el docente y los otros adultos. Son comunes ciertas manifestaciones de agresividad como pegar, morder y

rasguñar a los compañeros, mismas que irán disminuyendo conforme el niño adquiera mayor control de la situación y aumente el dominio de su lenguaje.

Es también común que los niños se aferren a algún objeto personal traído de la casa o que sientan cierta rivalidad con los otros compañeros. Algunos niños manifiestan conductas negativas cuando sus padres regresan por ellos y algunos otros lloran al reencontrarse con su figura de apego.

Existen algunas manifestaciones en el plano somático como pueden ser las regresiones en el dominio de hábitos de autonomía, por ejemplo, comer solo, controlar esfínteres, etc., trastornos de sueño o somatizaciones como vómito, fiebre o enfermedades frecuentes.

Para Domingo y Pérez (2003) la familia juega un papel fundamental en el proceso de adaptación, ellos argumentan que los padres también tienen que adaptarse y confiar en la escuela por lo que es importante que estén seguros de querer escolarizar a su hijo. Explican que el proceso de separación afecta en gran medida la dimensión afectiva de los padres ya que cada familia vive el ingreso de su hijo de diferentes maneras; muchas familias viven el proceso con angustia, otras lo viven de forma confiada y otras con alivio. De lo anterior se desprende la importancia que tiene para el docente, el observar cómo asumen la separación los padres ya que su actitud influye de manera determinante en la forma como se adaptan los niños, ya que ellos son capaces de percibir los sentimientos que experimentan sus padres.

Para Méndez (2002) y otros autores “la escuela también es algo nuevo y desconocido para los padres... ya que la separación es mutua y ellos también sufren esta separación impuesta por circunstancias. En muchas situaciones conflictivas, que se alargan excesivamente, son las vivencias negativas de los padres las que determinan o desencadenan una deficiente adaptación a la escuela” (p. 214).

Domingo y Pérez explican que los padres viven esta etapa con incertidumbre y expectación, “Los padres perciben en el/la profesional que recibe a sus hijos dentro de una relación ambivalente de confianza – desconfianza, de preparación y de duda” (Domingo, 2003, p. 794) lo que implica un reto para el docente quien tiene que fomentar un encuentro con los padres para que juntos ayuden al niño a superar el conflicto que implica la adaptación.

El sentimiento de confianza mutua entre padres y maestros es fundamental. Al tiempo que también lo es una vida familiar normalizada y estimulante ante tal acontecimiento. Unas buenas relaciones padres – maestros y una vivencia en el hogar previa y paralela al periodo de adaptación sin traumas, con ilusión, diálogo, afectividad, pero sin caer en la sobreprotección y de contar historias positivas de la escuela, parecen fundamentales y de propio sentido común. Lo que, sin duda, es más viable potenciando los contactos y el diálogo entre familia – escuela. (Domingo, 2003, p. 794)

Ambos autores enfatizan que es bastante importante conocer las expectativas de lo que esperan los padres ante la escolarización de sus hijos y mencionan las siguientes: Que los niños sean atendidos en un clima de seguridad y confianza, que la escuela sea una continuidad de la casa, que se les informe sobre el desarrollo de sus hijos, que exista apertura a la participación de la familia y que se les acompañe en el proceso de separación de su hijo.

Méndez y otros autores argumentan que en la medida que los padres comprueben que sus expectativas respecto a la escuela pueden cumplirse, sus temores acerca de las personas que se encargarán del

cuidado de su hijo se irán diluyendo, lo que fomentará una mejor adaptación del niño a la escuela.

Domingo y Pérez (2003) sugieren al docente diseñar estrategias de colaboración entre padres y profesores para conscientizar a los padres de la importancia que tiene su participación en la adaptación de sus hijos. Para que esto se logre es muy importante cuidar la relación con los padres en todo momento y brindarles a ellos toda la información acerca de lo que se hace en la escuela como un lugar complementario en la educación de su hijo, en donde ellos puedan confiar tanto en el docente como en la institución misma.

Méndez (2002) y otros autores argumentan que le compete al docente hacerle ver a los padres de familia la importancia que tiene su actitud en la adaptación de su hijo y facilitar situaciones de intercambio de información en las que se le pueda aconsejar a los padres cómo actuar para evitar que ellos sufran más la angustia de la separación que el propio niño.

Domingo y Pérez (2003) recomiendan invitar a los padres a conocer la escuela y su funcionamiento y proponerles pautas de conducta que faciliten el proceso de adaptación y acercamiento a la realidad escolar y establecer un momento para que el niño pueda conocer personalmente a la maestra que va a estar con él dentro de poco tiempo.

“Las estrategias del período de adaptación que se siguen con los padres son vitales para la correcta adaptación del alumno. El profesor tiene que estudiar el momento en que una madre deja su hijo en el centro y ofrecerle apoyo y comprensión, de forma que la separación se produzca de la mejor manera”. (Domingo, 2003, p. 805).

Méndez y otros autores hablan acerca de la duración del período de adaptación y argumentan que a cada niño le toma un tiempo distinto resolver el conflicto de separación, además de que éste se ve condicionado por el modo en que los padres asumen la separación; pero que es necesario que el docente atienda las necesidades individuales de cada niño durante el tiempo que éste lo requiera para sentirse seguro en el aula.

Estos autores y de acuerdo con Martí (1982) afirman que un niño ya está adaptado cuando:

- 1) No espera con ansiedad a sus padres durante el horario de clases.
- 2) Se comporta de forma relajada social e individualmente.
- 3) Ha ido abandonando progresivamente conductas agresivas hacia otros niños o adultos.
- 4) Empieza a tener contacto con otros niños y adultos y empieza a participar activamente en las actividades diarias.
- 5) Se vincula y se integra al resto del grupo.
- 6) Cuando ya no necesita de los objetos de la casa y los sustituye por actividades y juegos dentro de la escuela.
- 7) Acepta los objetos que se le ofrecen en la escuela.
- 8) Manifiesta mayor curiosidad por los objetos y espacios dentro del aula y se desenvuelve con mayor soltura en el ambiente escolar.
- 9) Cuando ya no depende completamente del maestro y demás adultos en el salón.
- 10) Es capaz de participar en las diferentes experiencias de aprendizaje.
- 11) Se siente feliz en la escuela y siente que es un lugar seguro donde pueden vivir experiencias agradables e interesantes.

De acuerdo con Domingo y Pérez (2003) podemos decir que la familia también se ha adaptado cuando:

- 1) No vive con angustia la separación de su hijo.
- 2) Actúa con normalidad y tranquilidad cuando el niño llora.

3) Puede platicar con el niño acerca de la clase si hacer preguntas excesivas.

Méndez (2002) y otros autores exponen que le corresponde al maestro y a la escuela ofrecerles a los padres la información suficiente para que predomine la tranquilidad y confianza en la institución, facilitando la apertura necesaria para que se realicen intercambios de información recíproca entre ambas partes.

Es necesario que el docente sea capaz de fomentar sentimientos positivos respecto a la escuela inspirando la confianza necesaria a las familias y transmitiéndoles que la escuela donde van a dejar a sus hijos es un lugar seguro que los va a recibir y acompañar durante el proceso de adaptación.

El crear una buena relación entre el docente y los padres del alumno juegan un papel muy importante tanto en la forma como se adapta el niño y como éste se desenvuelve a lo largo del ciclo escolar.

A continuación se exponen las ideas de Conti y Gertenhaber (2001) con respecto al rol del docente y la relación que debe existir entre ambas partes para lograr una comunicación adecuada con la familia.

Conti y Gertenhaber (2001) en su artículo *Rol docente y comunicación con la familia* argumentan que la escuela es un lugar donde se desarrollan las relaciones interpersonales y que dentro de la labor del docente está implícita la habilidad de saber relacionarse y comunicarse con los padres de familia.

Sugieren que el primer encuentro entre la maestra y los padres es por lo general la entrevista inicial siendo ésta “un espacio clave para la construcción de un vínculo de confianza entre la escuela y la familia” (Conty y Gertenhaber 2001, p. 84) y que depende del docente que dicha entrevista cumpla con su propósito.

Argumentan que gran parte del éxito en el proceso educativo depende del vínculo que se establezca entre la casa y la escuela, por lo que la comunicación que se dé

entre ambas partes juega un papel fundamental ya que le ofrece a los padres un espacio de intercambio que les permite recibir datos sobre sus hijos y aprender nuevas estrategias para educarlos; además de afianzar la confianza depositada en la escuela.

Explican que la entrevista le permite al niño recibir una formación mas coherente al unificarse los criterios de educación entre ambas partes.

Ambas autoras argumentan que los docentes también se benefician de la entrevista ya que es una forma de conocer a las familias y obtener datos individuales de sus alumnos mismos que le permitirán comprender y plantear objetivos específicos para cada niño.

Conty y Gertenhaber (2001) plantean que existen dos tipos de encuentros: los llamados formales por ser organizados por la escuela y los informales que se dan de manera espontánea. En ambos tipos de reuniones se realiza un intercambio de información relevante para la tarea educativa y se expresan expectativas, deseos y temores por parte de los padres.

Para ambas autoras la entrevista inicial es el primer contacto formal entre la institución y la familia, y ésta es organizada por la maestra con el fin de conocer al niño y a su familia. La información obtenida le permitirá a la maestra acompañar al niño en su proceso de adaptación además de que será el inicio de una relación entre padres y maestros. En la entrevista la maestra podrá conocer si su alumno ya ha estado en alguna otra escuela anteriormente además de obtener información acerca de la personalidad, gustos y preferencias del niño.

La entrevista beneficiará a los padres a su vez, ya que les permitirá conocer al docente y comenzar a confiar en él por lo que es importante que el docente se muestre como una persona confiable, seguro de sí mismo y competente para la tarea que realiza.

Es importante que en estos encuentros los docentes sepan formular las preguntas de tal forma que no rebasen la intimidad familiar y que sean discretos con la información obtenida.

Existen entrevistas cerradas que consisten en responder a un cuestionario elaborado previamente por la escuela y entrevistas abiertas que tienen un carácter espontáneo sin haber una guía ni preguntas preestablecidas. Las desventajas de ambas es que si los padres no son muy comunicativos estas entrevistas no arrojan datos significativos.

Conty y Guertenhaber (2001) recomiendan utilizar una entrevista “semi – estructurada, donde hay espacios para la comunicación espontánea, pero que está guiada por un objetivo que la conduce, favorece el intercambio en la medida en que se adapta mejor a la modalidad de cada entrevistado, especialmente en lo que se refiere a preservar sus espacios de intimidad; pero también en la calidad de la información que se obtiene”. (p. 87).

En este tipo de entrevistas podemos conocer cuál es el tema que más les preocupa a los padres y qué información particular ellos consideran que es necesario comunicar a la maestra.

Es importante que la entrevista sea planeada en un lugar y un tiempo determinado, establecer un horario de inicio y de fin y respetarlo, esto con el objeto de darle a cada familia el tiempo que merece. Las autoras recomiendan que se desarrollen en un espacio íntimo y con la puerta cerrada y que se eviten las interrupciones para que se pueda establecer un buen clima de trabajo. De preferencia debe de llevarse a cabo en el que va a ser el salón de clases del niño porque es “un espacio conocido por la maestra y en donde ella puede cómodamente sentirse anfitriona. Además de que posibilita que el padre conozca el lugar que habitará su hijo y pueda imaginarlo en acción” (Conty y Gertenhaber, 2001, p. 89).

Las autoras recomiendan que la maestra al escuchar el relato de los padres reflexione acerca de que información que es relevante para la el buen desempeño del niño en la escuela y pueda inferir cuál es la actitud que manifiestan los padres con respecto a su hijo. La maestra debe desarrollar la habilidad de guiar la entrevista a fin de recaudar la información más importante.

Es importante que pregunte acerca de: “con quién vive el niño y cómo está conformado el núcleo familiar, cuáles son los juegos preferidos del niño, que experiencias tiene de separación con la madre, cuáles y de qué modo se organizan las rutinas: la hora de ir a dormir, la alimentación y la higiene, como un breve registro de enfermedades importantes” (Conty y Gertenhaber, 2001, p. 90).

Conty y Gertenhaber (2001) consideran que un padre, sobre todo cuando es primerizo, tiene muchas dudas por lo que hay que dejar un espacio para que ellos pregunten y dedicar los últimos diez minutos a “escuchar y responder a las inquietudes de los padres para calmar ansiedades y orientar al docente sobre las necesidades de aquéllos para la planificación de actividades o encuentros posteriores”. (p.91)

Ambas autoras exhortan a los docentes a hablar siempre desde su rol profesional y no desde su persona y recomiendan no emitir juicios con respecto a lo que escuchan. Ellas consideran que los padres al no tener un rol profesional establecido, intervienen y preguntan como papá por lo que “es responsabilidad del docente conducir del mejor modo la entrevista, mantenerla en el encuadre establecido y obtener de ella el mejor provecho” (Conty, 2001, p. 91).

En la medida que el docente esté informado sobre los antecedentes de separación que el niño ha tenido con respecto a su madre, en cuanto a frecuencia y en el cómo su hijo suele reaccionar ante la separación; le dará herramientas al docente para poder elaborar ciertas estrategias adaptativas para trabajar con el niño.

Conty y Gertenhaber recomiendan también que una vez finalizada la entrevista, la docente lleve un registro de la información obtenido en dicho encuentro. Puede incluir sus propias dudas e impresiones con respecto al niño o las preguntas que no se animó a formular, además de todos los datos relevantes de la historia del niño.

Los padres deben confiar en la persona en quien delegan el cuidado y la educación de su hijo, por eso preguntan, están ansiosos, desconfían y con frecuencia escatiman información. Los docentes, desde el desempeño de su rol profesional, deben poder contenerlo, sin asustarse frente a relatos desconocidos y dando tiempo a que se establezca una relación de confianza mutua” (Conty y Gertenhaber, 2001, p. 93).

2.4 La relación entre la escuela y los padres

La buena relación entre la escuela y los padres forma parte fundamental del éxito en la adaptación de los niños de nuevo ingreso, a continuación se agregan las ideas expuestas por Pulpeiro (1999) quien habla de la complejidad que existe en las relaciones entre los padres y la escuela. Ella sugiere que exista una adecuada definición del rol que juega cada uno para lograr una buena comunicación entre ambos.

Sylvia Pulpeiro (1999) en su artículo titulado: *La escuela y los padres, encuentros y desencuentros*, explica que las instituciones educativas asumen la responsabilidad de brindar un servicio educativo y desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje. “En este proceso se involucran alumnos, educadores y padres de familia y debe haber un equilibrio entre estos tres personajes” (Pulpeiro, 1999, p. 5) sin embargo esto no siempre sucede.

Para ella “el tema *padres* es vivido por directores y docentes como algo demandante e invasor y se rescata muy poco de lo que tiene que ver con el apoyo y la colaboración; lo que hace que este vínculo sea de competencia y genere tensión entre los opuestos, ya que tanto padres como educadores se instalan en el centro de la relación y no incluyen a la otra parte”. (Pulpeiro, 1999, p. 5)

Explica que en la escuela, la integración de las diferentes personas que laboran en ella, es sumamente importante para lograr un objetivo común y que está relacionada con la diferenciación y la división de tareas, así como el compromiso frente a las mismas.

Según Pulpeiro (1999) la relación entre la familia y la escuela es muy compleja ya que intervienen diferentes condiciones para que ésta sea así. Una de estas condiciones es la indefinición del rol de los padres ya que en las instituciones

escolares, solamente están bien definidos los roles de los alumnos y maestros, quedando fuera los roles de los padres de familia.

Argumenta que tanto el hogar como la escuela están influenciados por factores socioculturales e individuales muy particulares que hacen que cada vínculo sea diferente; y que “los principales factores que influyen dentro de la escuela son el tamaño, el orden, (público o privado), la jurisdicción (rurales o urbanas), la definición religiosa y el nivel”. (Pulpeiro, 1999, p. 5)

Según la autora “los principales factores que influyen en la familia son el tamaño de la misma, la estructura, (ej. divorcio, madres solteras), el nivel socioeconómico, y el lugar de residencia”. (Pulpeiro, 1999, p. 4)

Manifiesta que los padres adoptan un perfil a partir de la forma en que se entrelazan todos estos factores y que a los educadores les sucede lo mismo; por lo que todo esto hace que el rol de los padres sea cada vez más complejo.

Ella declara que los padres son los primeros educadores de sus hijos y que en cierto momento empiezan a compartir esa labor con los profesores; por lo que cuando las funciones institucionales y los roles no están claramente fijados, surgen conflictos.

Pulpeiro (1999) expone que “los padres al contratar los servicios educativos de la escuela se convierten en usuarios secundarios, convirtiendo así a la escuela en una institución con un doble destinatario: padres y alumnos; por lo que la familia reconoce la necesidad de delegar parte de sus funciones educativas a los educadores, creando una cierta dependencia de ellos”. (Pulpeiro, 1999, p. 5)

Ella observa que los roles de padres y maestros no están diferenciados, funcionando simultáneamente pero no siempre de manera complementaria y al no estar plenamente identificadas: las responsabilidades de cada uno, la distribución

del poder, la autonomía y la autoridad, aumentará la distancia entre el conocimiento del rol de cada uno por lo que la tensión será mayor.

En su artículo sugiere que para evitar conflictos, es importante que la escuela defina el grado de participación que espera de los padres; por lo que “las escuelas modernas han adoptado una postura donde se fomenta mayor participación de parte de los mismos y es responsabilidad de las autoridades escolares formular un marco de referencia a partir del cual se instala la convivencia entre padres y maestros”. (Pulpeiro, 1999, p. 6).

Ella considera que según el tipo de escuela, cambia la estructura participativa de los padres.

Poniendo como ejemplo el caso de las escuelas privadas y no laicas (tal es el caso de las escuelas de la red judía) donde los padres integran comisiones diversas y comparten el poder con las autoridades pedagógicas oficiales y las autoridades religiosas.

Pulpeiro (1999), en el artículo arriba mencionado argumenta que los profesionales en educación tienen ciertos aspectos deficitarios en su formación profesional, ya que “al egresar de sus lugares de formación pedagógica, se ven desprovistos de herramientas para trabajar con los padres quienes constituyen el 50% de su trabajo profesional. Tanto docentes como directivos trabajan con padres sin haber recibido una capacitación para hacerlo de manera óptima” (Pulpeiro, 1999, p. 8); por lo que sería fundamental que los docentes tuviesen información acerca de temas como: el análisis de los grupos y su dinámica, tipos de grupos, rol del coordinador y sus funciones, y el rol que juegan los miembros del grupo.

Ella recomienda que se deban estudiar la dinámica que juegan: los niños, los docentes, los directivos y el equipo administrativo, al igual que la dinámica que se presenta en el equipo de trabajo de los docentes. Además explica que “por lo general las reuniones de padres fracasan por que se centran más en los

contenidos que en la coordinación de la dinámica grupal; quedando olvidadas las necesidades y expectativas de los padres”. (Pulpeiro, 1999, p. 8).

Según la misma autora es de fundamental que los docentes conozcan acerca de temas como psicología y sociología de la familia. Ya que “el saber más sobre los roles complementarios es una forma de enriquecer el vínculo entre padres y maestros”. (Pulpeiro, 1999, p. 9) Es también importante para el docente conocer los momentos evolutivos de cada familia, incluyendo las crisis particulares que suceden ya que éstas influyen directamente en el aprovechamiento del alumno. Sin embargo “es responsabilidad de la escuela informarse y flexibilizarse para evitar perder criterio de la realidad y actuar dentro del contexto social y cultural”. (Pulpeiro, 1999, p. 10)

“En cuanto a la relación entre padres y educadores hay que tener cuidado con adoptar prácticas psicoanalíticas propias del terapeuta, pero sí hay que incorporar los aportes de la psicología, en su justa medida, al servicio de la educación”. (Pulpeiro, 1999, p. 10)

“Sin un compromiso auténtico de los padres hacia la labor escolar, sus hijos no se integrarían al proceso de aprendizaje” (Pulpeiro, 1999, p. 12).

La misma autora sugiere que lo que determina un grado óptimo de salud en las relaciones padres y maestros es el manejo de la comunicación entre ellos. Existen diversos canales de comunicación que pueden ser formales al estar previstos de antemano y elaborados de forma cuidadosa; o bien informales, como lo son las charlas que surgen de manera espontánea. Además pueden ser transmitidos de manera individual o grupal y de forma verbal o escrita. Depende del criterio del maestro seleccionar el canal adecuado para comunicarse con el padre en cada momento. Sin embargo hay que poner atención a todos los mensajes que recibimos, sobre todo a los informales porque en ese tipo de comunicación

podemos obtener una gran cantidad de información a la cual frecuentemente no se le da la importancia necesaria.

Hay que saber escuchar *entre líneas* para entender qué es lo que realmente está sintiendo el padre y qué es lo que nos está tratando de decir.

En la medida que tengamos una comunicación oportuna, respetuosa y empática con los padres de familia, mejorará la relación entre padres y maestros.

2.5 Comunicación en las relaciones interpersonales

Con el fin de poder lograr una comunicación adecuada con los padres de familia es importante para la docente conocer las ideas expuestas por González, quien explica que en las relaciones interpersonales es necesario tener las actitudes de empatía, aceptación y congruencia.

Carl Rogers (1967) considera que existen tres actitudes necesarias para crear una atmósfera en las relaciones interpersonales que desarrollen el potencial humano, mismas que se aplican a la educación.

Estas son: La empatía, la aceptación y la congruencia.

La actitud empática.

Gonzales (1987) cita a Freud (1966) quien dice que la empatía nos proporciona hipótesis respecto a la naturaleza del otro. Y la define como “el proceso mediante el cual tratamos de percibir lo que es esencialmente extraño a nuestro yo” (González, 1987, p.73)

“Sullivan habla de la empatía como una base importante para la relación entre la madre y el hijo. Cuando la madre siente ansiedad, su expresión de este estado induce a una tensión semejante en el hijo.” (Allport, 1966, p.623)

“Para la psicología, en general, se entiende por empatía la vivencia por la cual alguien se siente dentro de una situación ajena. Los psicoanalistas utilizan el término empatía como sinónimo de identificación” (González, 1987 p. 73)

La empatía es una de las condiciones esenciales para entablar una relación interpersonal. De acuerdo con Carl Rogers, la experiencia de un adecuado entendimiento empático del orientador sobre el mundo

interno de su cliente y la habilidad de comunicar algunos fragmentos significativos de este entendimiento, es uno de los aspectos más importantes en la orientación. La empatía consiste en poder sentir el mundo interno del cliente, su propio mundo privado, *como si fuera propio*, pero sin perder nunca de vista el *como si...* sin involucrarse al grado de hacer suyos esos sentimientos, sino solamente como si lo fueran. (González, 1987 p. 74)

De acuerdo con González (1987): empatizar es una habilidad que puede aprenderse, para ello es necesario sensibilizarse, aprender a escuchar realmente en forma más sensible atendiendo tanto al lenguaje verbal como al corporal.

Ella afirma que para establecer una relación interpersonal de calidad hay que reconocer que cada individuo es único, distinto y autónomo, para poder comprender los sentimientos, necesidades, deseos y actitudes de cada individuo. A esto se le llama comprensión empática.

Según Carl Rogers (1967) cuando el orientador se relaciona con el cliente en forma empática y comprensiva, la respuesta en las actitudes del cliente serán positivas, pero cuando el orientador valora y juzga los sentimientos del cliente, la respuesta será defensiva. (González, 1987 p. 75)

El objetivo de tener una actitud empática es crear el ambiente adecuado para que se dé la seguridad y la confianza al conversar con la otra persona.

Para lograr establecer una relación interpersonal de confianza es necesario tener las siguientes actitudes hacia la otra persona: la aceptación, el respeto,

la no evaluación y la comprensión empática. Estas actitudes, según Rogers pueden ser aprendidas.

“Estar con la otra persona en forma significativa es dejar a un lado los puntos de vista, los juicios de valor, para poder penetrar en el mundo del otro, sin prejuicios”. (González, 1987 p. 87).

La empatía según González (1987) es una actitud que todo ser humano puede desarrollar y es aplicable a todos los campos relacionados con el ser humano, incluyendo la educación y las relaciones humanas.

Ella considera que la empatía que Rogers plantea debería ser desarrollada por toda persona que desee ampliar sus relaciones interpersonales y concluye citando a Rogers: “la compañía gentil y sensible de una persona empática, el entendimiento y la profunda comprensión, son el mejor regalo que podemos dar y recibir” (González, 1987 p. 88).

Actitud de aceptación.

Para González Garza aceptar significa recibir a la persona como es realmente; con sus sentimientos ya sean positivos o negativos, con su forma de ser por muy incongruente que sea, con sus propios sentimientos, experiencias y necesidades. Significa valorar a la persona con todas sus características, apreciarla y recibirla sin prejuicios y sin evaluarla.

Cuando una persona se siente aceptada, pierde el temor a ser rechazada, desvalorizada o juzgada y aumenta su apertura y sus ganas de compartir sus sentimientos con el otro.

Actitud de congruencia.

Para Gonzalez (1987) la congruencia es una actitud indispensable para facilitar el aprendizaje, él argumenta que si el maestro se presenta tal y como es y posee un amplio conocimiento y aceptación de sus propias actitudes, será capaz de entablar una relación interpersonal igualitaria con sus alumnos (p. 91)

En el campo de la educación, la congruencia del educador requiere del reconocimiento y de la aceptación de todos sus sentimientos durante las relaciones interpersonales, así como de la disposición de comunicar estos sentimientos y experiencias. (Gonzales, 1987 p. 91)

El maestro debe tener un interés genuino por el otro. Ser congruente y auténtico entre la forma en la que vive y siente y la forma en la cual se comporta. Es también importante que exista congruencia entre la forma como se comunica verbalmente y los mensajes que manda de manera silenciosa con el lenguaje corporal.

Capítulo III

EL PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y LA ALTERNATIVA DE INNOVACIÓN

3.1 El planteamiento del problema

Un problema que surge comúnmente al inicio y a mediados de cada ciclo escolar⁵ son las dificultades por las que pasan los niños de nuevo ingreso en su proceso de adaptación al entrar por primera vez a la escuela; ya que se ven obligados a separarse de su madre lo que les provoca cierto grado de angustia, debido a la relación de apego que tienen con ella.

En un primer momento para intentar resolver el problema se realizó una investigación bibliográfica acerca del tema del apego, con el fin de entender por qué es común en los niños manifestar angustia ante la separación de su madre. A partir de dicha investigación se pudo concluir que el vínculo afectivo de apego es normal y necesario en todos los niños ya que les permitirá adquirir la confianza básica en el mundo y establecer relaciones sociales posteriores, sin embargo la angustia que les produce el separarse de su madre es una dificultad para adaptarse al medio escolar.

Dicho vínculo afectivo entre madre e hijo no es igual en todos los niños. Existen niños que manifiestan la angustia de separación de una forma muy intensa presentando conductas tales como: llorar al llegar o llorar durante el día, negarse a trabajar dentro del salón o en las actividades que realizamos fuera del salón, no jugar durante el recreo, preguntar constantemente por su madre, buscar a mamá junto a la puerta de salida y tratar de salirse de la escuela para ir con ella, traer un objeto transicional a la escuela y aferrarse a éste durante el día.

Existen otros niños los cuales presentan estas conductas con menos intensidad y frecuencia, e incluso hay niños que no se comportan de esa forma y que se

⁵ Los niños ingresan en el mes de Agosto y solo algunos se incorporan en el mes de Enero.

despiden de su mamá sin llorar mostrándose preparados y entusiasmados de asistir al jardín de niños, por lo que les es más fácil adaptarse al medio escolar.

Las madres de los niños a su vez, también manifiestan diversas conductas al separarse de su hijo. Hay algunas que se muestran tranquilas y se despiden rápidamente de sus hijos sin mostrarse angustiadas. En cambio hay otras que se manifiestan intranquilas y prolongan el proceso de despedida, sin darse cuenta que de esa forma le manifiestan al niño su propia ansiedad.

Generalmente las madres que están intranquilas, cuestionan constantemente a la docente acerca de todo lo relacionado con la vida escolar de sus hijos: la comida, los compañeros, el tiempo estimado en que se vaya a adaptar, etc. Algunas de ellas han manifestado que quisieran quedarse en la ventana viendo todo lo que su hijo hace.

Como parte del diagnóstico de la problemática planteada, se entrevistó a las madres de los niños de nuevo ingreso, para conocer qué era lo que más les preocupaba y se pudo comprender que ellas también se sienten ansiosas frente a la separación.

Para algunas de ellas es más difícil que para otras, el delegar la responsabilidad del cuidado de su pequeño a una persona distinta a ella, se pudo inferir que a muchas de ellas las tranquilizaría enormemente tener mayor información acerca de la vida de su hijo durante la jornada escolar; les gustaría saber con detalle: qué actividades realiza el niño, qué come, con quién socializa, y sobre todo si llora o se angustia ante la separación.

Los datos del presente problema fueron obtenidos registrando las conductas observables en los niños y los resultados de las entrevistas a las madres. Las respuestas obtenidas permitieron vislumbrar una posible solución a la problemática que implica, para ambos, la separación.

Otra fuente de información que arrojó datos a este problema fueron las entrevistas que se realizaron a diversas maestras que imparten el mismo grado escolar. Esta investigación de campo permitió indagar en la práctica docente de algunas colegas con el fin de conocer si ellas compartían el mismo problema y saber qué acciones realizan dentro y fuera de su aula para resolverlo. Así se pudo explorar acerca de la influencia que ejercen las conductas que presentan las madres de los niños al dejar a su hijo por primera vez en el preescolar, en la forma como se lleva a cabo el proceso de adaptación de los pequeños.

A partir de las respuestas obtenidas se pudo concluir que la actitud de los padres frente al ingreso de su hijo al jardín de niños juega un papel fundamental en la dificultad o facilidad con la que éste se adapta a la escuela y se pudo afirmar que en el proceso de adaptación del niño, tanto la maestra como la madre juegan un papel fundamental, ya que ambas por medio de sus actitudes y acciones pueden facilitar o entorpecer el desarrollo de éste proceso.

Lo anterior estimuló a la docente para desarrollar estrategias que permitieran a los padres mostrarse más tranquilos frente al ingreso de sus hijos a la escuela. Se pensó en la necesidad de abrir nuevos y mejores canales de comunicación entre la maestra y los padres de familia para aminorar la angustia que les producía a ambos padres el ingreso de su hijo al preescolar y así favorecer el proceso de adaptación de los niños.

Para elaborar el presente un proyecto se analizaron y evaluaron las estrategias de adaptación que ya se utilizaban en la institución y a partir de dicha información se elaboró un plan general de trabajo a realizar durante el inicio del ciclo escolar.

Este proyecto incluyó diversas actividades dirigidas tanto a los padres como a los alumnos y se desarrolló a partir de un proceso de investigación acción con tendencia diagnóstica y empírica.

Se considera una investigación diagnóstica porque surgió a partir de los datos obtenidos de un problema dentro del aula, del cual se interpretaron los datos para establecer un diagnóstico del que surgieron las medidas de acción a seguir para resolver el problema aminorando los síntomas que presentan los alumnos.

Dicha investigación es considerada empírica porque una vez aplicadas las medidas de solución se evaluarán los efectos de la propuesta, a partir de un diseño experimental que nunca antes se ha puesto en práctica en el grupo y en la escuela donde se realizó el diagnóstico.

Tomando en cuenta las Tendencias de investigación acción que propone Kemmis (1999), desde la perspectiva crítica el presente proyecto cumple con las siguientes modalidades: técnica, práctica y crítica.

Se considera un proyecto técnico porque se realizó a partir de la elaboración de un programa de trabajo cuyo objetivo es facilitarle a los niños el proceso de adaptación, mismo que se desarrolló bajo una estrategia metodológica previamente preestablecida, en la que se propuso trabajar con los padres de familia para modificar su actitud frente al ingreso de su hijo al kinder, lo que repercutió en la facilidad de adaptación de los alumnos al ambiente escolar. Además, se pusieron en práctica ciertas situaciones didácticas dentro del aula con el fin de involucrar a los niños a su medio escolar y lograr que se familiaricen tanto con el ambiente físico como con las personas que tienen contacto diario con ellos.

El presente proyecto pertenece a la modalidad práctica porque la docente jugó un papel fundamental y protagónico tanto en la investigación como en la puesta en práctica del mismo, ella es quien realizó todas las actividades propuestas. Es además un proyecto crítico porque le dio importancia tanto a la práctica educativa como a la autonomía de la docente que puede aplicarse a ámbitos sociales más amplios.

El presente proyecto fue una herramienta que permitió conocer y comprender un problema significativo dentro de la práctica docente y proponer una alternativa de cambio que consideró las condiciones concretas de uno de los *cuartos de bebés* del Preescolar del Colegio Hebreo Sefaradí y propuso diferentes estrategias de acción que tuvieran por objetivo dar respuesta al problema planteado.

La responsable del proyecto fue la docente e incluyó a los padres de los alumnos. Se contó con el apoyo de la dirección del preescolar y con la colaboración de las compañeras de grado, ya que por política de la dirección fue necesario que cualquier innovación que involucrara a los padres de familia, fuera implementada en los cuatro grupos de *cuarto de bebés*.

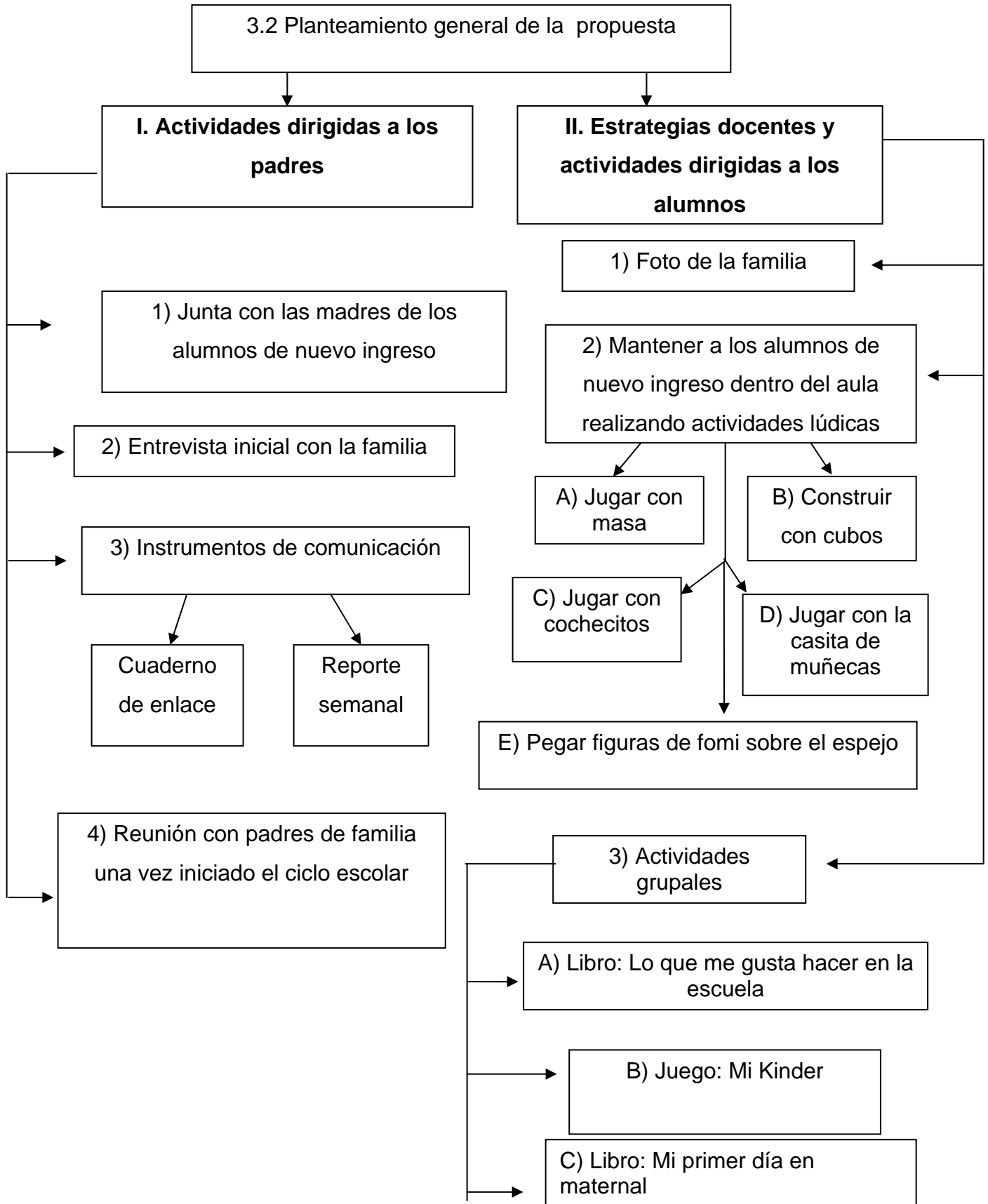
El proyecto pedagógico expuesto es de acción docente porque trató sobre los procesos, sujetos y concepciones de la docencia, además responde a los siguientes criterios propuestos por Arias (1985):

Se construyó mediante una investigación teórico – práctica en un grupo escolar con una propuesta alternativa la cual se desarrolló en un tiempo determinado, se tomaron en cuenta los recursos disponibles y las condiciones existentes, no habían esquemas preestablecidos de un proyecto similar, se retomó el diagnóstico pedagógico y el planteamiento del problema y de ahí surgieron las principales líneas de acción que conformaron la alternativa y se requirió de creatividad e imaginación pedagógica y sociológica.

El proyecto no entra dentro de la categoría de proyecto de intervención pedagógica porque no trata sobre los contenidos escolares. Tampoco es un proyecto de gestión porque no se refiere a la organización, planeación y administración educativa.

La alternativa pedagógica del proyecto está compuesta por:

- 1) Los elementos teóricos que la fundamentan.
- 2) La estrategia general de trabajo.
- 3) Un plan de trabajo para ponerlo en práctica y evaluarlo.



3.3 Fundamentación teórica de las actividades del proyecto

I. Actividades dirigidas a los padres:

1) Junta con los padres de nuevo ingreso:

Se propuso esta actividad siguiendo las pautas de Méndez (2002) quien dice que es muy importante transmitir seguridad a los padres y presentar a la escuela como un entorno educativo que, junto con la familia contribuya al desarrollo integral de sus hijos. Se trata de lograr que los padres confíen en la institución y ellos a su vez transmitan esa confianza a sus hijos, que conozcan la forma de trabajo y los objetivos que se persiguen en el nivel de maternal.

En esta junta se les dio a conocer a los padres cuales son las manifestaciones más comunes en los niños durante el periodo de adaptación. Enfatizando en que todas ellas son reacciones normales que responden al vínculo de apego que tiene el hijo con su madre o cuidador principal.

Se les explicó que el apego es un vínculo afectivo que desarrollan todos los niños hacia la persona que los cuida, es un lazo que le permite al niño explorar el mundo pues sirve como una base segura a la cual recurrir en momentos de estrés. Sin embargo cuando los niños se ven separados de su figura de apego, manifiestan ansiedad ante la separación y para poder adaptarse a la escuela los niños tienen que superar esa ansiedad.

De acuerdo con Méndez (2002), la escolarización del pequeño supone una importante dificultad que cada niño debe superar, dificultad que constituye el conflicto básico del periodo de adaptación, la separación niño/familia.

2) Entrevista inicial con la familia:

De acuerdo con el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP) con respecto a las entrevistas con los padres del alumno, estas permiten recoger y aprovechar el saber de cada familia del niño respecto a su personalidad, las condiciones en que vive y se desenvuelve, las cuales resultan importantes en la vida escolar, además de ser un recurso para construir un vínculo de comprensión y colaboración entre docentes y padres.

En el PEP (2004) se sugiere aprovechar este encuentro para establecer relaciones cordiales que permitan una comunicación constante entre la docente y los padres, ya que la confianza que ella logre en esa reunión será fundamental para alcanzar la participación de las familias en el trabajo escolar.

Por su parte Conti y Gertenhaber (2001) definen a la entrevista como “un espacio clave para la construcción de un vínculo de confianza entre la escuela y la familia” (p.84) Ellas argumentan que gran parte del éxito en el proceso educativo depende de dicho vínculo, por lo que la comunicación que se da entre ambas partes juega un papel fundamental en donde se le ofrece a los padres un espacio de intercambio que les permite aportar a la docente datos sobre sus hijos.

Las mismas autoras explican que la entrevista es un espacio donde la maestra conoce a las familias y obtiene datos de sus alumnos que le permiten planificar las estrategias a utilizar con cada niño durante el periodo de adaptación, iniciándose así una relación entre padres y maestros. Los padres a su vez se ven beneficiados ya que les permite conocer a la docente y comenzar a confiar en ella.

3) Instrumentos de comunicación:

Méndez y otros autores (2002) dicen que le compete a la docente hacerle ver a los padres de familia la importancia que tiene su actitud en la adaptación de su hijo y facilitar situaciones de intercambio de información en las que se le puede aconsejar a los padres cómo actuar para evitar que ellos sufran más la angustia de la separación que el propio niño.

Domingo y Pérez (2003) sugieren diseñar estrategias de comunicación entre padres y profesores, para involucrar a los padres en el proceso de adaptación del niño.

Pulpeiro (1999) dice que existen diversos canales de comunicación entre la casa y la escuela: individuales o grupales, de forma verbal o escrita. Domingo y Pérez (2003) sugieren brindarles a los padres toda la información acerca de lo que se hace en la escuela como un lugar complementario en la educación de su hijo, así ellos podrán confiar tanto en la docente como en la institución escolar.

Tanto el cuaderno de enlace como los reportes semanales permiten a los padres, tal como lo dice Jarvis (1999) saber algo acerca de la vida diaria del niño en la escuela, de tal forma ellos pueden iniciar una conversación con su hijo, por lo que en estos documentos se describe algo acerca de lo que sucedió durante la semana.

4) Reunión con padres de familia una vez iniciado el ciclo escolar.

De acuerdo con Domingo y Pérez (2003) en el proceso de adaptación intervienen: el niño, su maestra y sus padres, siendo los adultos los responsables de que éste proceso se lleve a cabo lo más suave posible para el niño.

Ambos autores dicen que la familia juega un papel fundamental en éste proceso ya que ellos también tienen que adaptarse y confiar en la escuela, pues esta también es algo nuevo para ellos quienes asimismo sufren la separación.

Cada familia, al igual que cada niño, viven el proceso de distinta manera: unos con angustia y otros con alivio. Algunos padres viven esta etapa con gran incertidumbre y expectativa, por lo que es común que tengan sentimientos ambivalentes: de confianza y desconfianza o de preparación y de duda, frente a la docente. Esta situación implica un gran reto para ella por lo que los autores sugieren fomentar encuentros con los padres, para que juntos ayuden al niño a superar el conflicto que implica la adaptación.

De acuerdo con el PEP (2004) la colaboración casa – escuela favorece el desarrollo de los niños, por lo que es necesario que las familias “conozcan los propósitos formativos que persigue el Jardín y el sentido que tienen las actividades cotidianas que ahí se realizan para el desarrollo de los niños”. Es necesario explicar ampliamente cuál es la función educativa del preescolar, para evitar prejuicios y expectativas infundadas en torno a él. (p.22)

En el PEP (2004) además se afirma que es necesario que el personal docente reconozca las condiciones socioeconómicas de cada familia y que no pretenda enseñar a los padres cómo educar a sus hijos ni suplantarlos de su responsabilidad, por lo que se deben respetar las discrepancias entre las aspiraciones de la escuela y las formas de crianza particulares de cada familia.

II. Estrategias Docentes y actividades dirigidas a los alumnos.

Jarvis (1999) dice que como profesionales nosotros podemos ayudar a los niños a superar las dificultades que surgen de la separación, manteniendo una relación cálida, reconfortante y empática hacia el niño. Incorporando estrategias en la práctica diaria diseñadas para aliviar la ansiedad que surge de la separación, dejando espacio para el juego libre en donde la docente puede iniciar una relación con cada uno de sus alumnos.

Estrategia #1 Foto de la familia.

Se instaló la foto de la familia en un pizarrón a la vista de los niños, el cual servía como punto de referencia de su propia casa, brindándoles a los niños la seguridad que necesitaban para atreverse a explorar los materiales y jugar dentro del aula.

De acuerdo con Jarvis (1999) una de las estrategias docentes más efectivas es permitirle al niño que tenga objetos que le sean muy familiares y que le brinden la seguridad que le brindaría su propia madre, tales como cobijas, su libro favorito o fotos de su familia. Ella sugiere que la foto de la mamá este en algún lugar visible para el niño, o incluso la pueda tener colgada alrededor de su cuello para aliviar la tensión del pequeño.

Newman (1983) con respecto a las teorías acerca del juego cita a Passman y Weisberg (1975) quienes hicieron la siguiente investigación: “Se observó a niños entre 24 y 39 meses en una situación en la que podían jugar libremente, pero el lugar era un cuarto de juego desconocido. La mitad de los niños tenían fuerte apego a su cobertor. Estos niños, estando solos con su cobertor, en un cuarto desconocido, jugaron el mismo tiempo y con la misma libertad que los niños cuyas madres estaban presentes con ellos en el cuarto” (p.321). Con esto demostraron

que para algunos niños la presencia de un objeto no humano, puede tener la misma función de seguridad para los juegos exploratorios que el padre o la madre.

Estrategia # 2 Mantener a los alumnos de nuevo ingreso dentro del aula realizando actividades lúdicas.

Durante el proceso de adaptación se plantean actividades lúdicas ya que uno de los principios pedagógicos que se proponen en el PEP (2004) es que el juego potencia el desarrollo y el aprendizaje en los niños. De acuerdo con esta misma fuente “el juego desempeña un papel relevante por su potencial en el desarrollo de capacidades de verbalización, control, interés, estrategias para la solución de conflictos, cooperación, empatía y participación en grupo”. (p. 26)

Delval (1994) menciona a Piaget quien argumenta que el juego es una actividad que tiene una finalidad intrínseca, es decir que no se trata de conseguir objetivos ajenos a la actividad sino que la propia actividad resulta placentera.

Delval (1999) también menciona a Bruner (1972) quien dice que en el juego se puede realizar cualquier cosa sin preocuparse por el objetivo y sin que eso produzca una frustración.

Newman (1983) dice que de acuerdo a la teoría psicoanalítica, el juego es una forma de dominar o recrear las experiencias que causan tensión, se considera que a través de los juegos los niños pueden enfrentar situaciones nuevas y aprenden a manejar y a controlar la ansiedad.

El mismo autor nos dice que el juego además de ser divertido permite a los niños relacionarse con sus pares pues estos se parecen en habilidades, en situaciones y en las experiencias vividas. El interés por los compañeros de la misma edad comienza desde que el bebé tiene alrededor de 12 meses y éste se torna cada

vez más responsivo a partir de los 2 años, si los niños han tenido oportunidad de convivir entre ellos.

En las interacciones entre niños, ellos desarrollan habilidades motrices, juegos distintos y ejercitan su lenguaje. “Los niños de dos años parecen jugar juntos, pero casi siempre se encuentran entregados a sus propias fantasías”. (Craig C, 1996). A esta edad los niños se enfrascan en juegos paralelos, es decir, crean monólogos colectivos en donde se hablan el uno al otro sin hacerlo realmente, si no se encontraran en esa situación social, no verbalizarían tanto.

Los niños aportan al juego sus capacidades, experiencias y apreciaciones personales. Al relacionarse con sus pares también aprenden habilidades nuevas que no aprenderían estando solos en casa.

De acuerdo con Delval (1994) los tres tipos de juego definidos por Piaget son: sensorio - motor, simbólico y de reglas. En este proyecto se fomentó el desarrollo del juego sensorio –motor y del simbólico pues son los que realizan de manera espontánea los niños ente 2 y tres años.

El juego sensorio - motor “consiste en repetir actividades de tipo motor que inicialmente tenían un fin adaptativo pero que pasan a realizarse por el puro placer del ejercicio funcional y sirven para consolidar lo adquirido”. (Delval, J p.292)

De acuerdo con Craig G (1996), el juego sensorio motor promueve la exploración. En este tipo de juego, los niños aprenden acerca de su propio cuerpo, de los sentidos y de las cualidades de las cosas que los rodean.

Craig G (1996) dice que el juego sensorio motor promueve el desarrollo cognitivo pues el niño de dos años que tiene oportunidad de explorar diferentes texturas con sus manos tales como: arena, agua, masa, etc, esta aprendiendo a comparar y a clasificar distintos materiales y entenderá mejor conceptos como: tamaño, forma y

textura. Mediante el juego activo los niños desarrollan habilidades que les brindan confianza física, seguridad y certeza.

El juego simbólico “se caracteriza por utilizar un abundante simbolismo que se forma mediante la imitación. En éste tipo de juego el niño reproduce escenas de la vida real, modificándolas de acuerdo a sus necesidades” (Delval, J p.292). Los símbolos adquieren su significado en la actividad, y la realidad se somete a los deseos y necesidades del niño, este tipo de juego surge durante el segundo año de vida y es de gran importancia por que favorece las interacciones sociales, además, argumenta Delval (1994) sirve para la resolución de conflictos al permitir expresarlos de una forma simbólica, y es a través de este tipo de juego que el niño manifiesta sus sentimientos, sus deseos y su relación con la realidad.

Delval (1994) con respecto a los juegos de construcción nos dice que son juegos de habilidad y de creación en los que se reconstruye el mundo con unos pocos elementos. La capacidad de construcción de los niños esta determinada por su desarrollo motor e intelectual. Este tipo de juegos son muy útiles para el desarrollo de capacidades diversas como: la introducción de nociones numéricas, nociones espaciales, problemas de equilibrio, conocimiento del espacio y mecánica.

Las diversas actividades lúdicas propuestas en el presente proyecto respondieron a los diferentes tipos de juego presentados aquí. Así el jugar con masita y el pegar figuras de fomi sobre el espejo son juegos sensorio motores donde el niño tuvo la oportunidad de experimentar con diferentes texturas. El Jugar con cochecitos y con la casita de muñecas entra dentro de la clasificación de juego simbólico y el construir con cubos se considera un juego de construcción.

3) Las actividades grupales están conformadas por:

- A) La lectura de un libro que muestra a los niños fotos de ellos mismos explorando o jugando con alguno de los materiales dentro del salón, reforzando así lo placentero de la actividad misma.
- B) El juego mi kinder, que es un tablero donde los niños pueden simbólicamente jugar a que ellos se mueven por los diferentes lugares dentro de la escuela, y pueden intercambiar roles al tomar el títere de otro niño.
- C) El libro mi primer día en maternal es un cuento donde se refuerza todas las actividades que el niño puede hacer dentro de la escuela y donde se empalza con los sentimientos que ellos viven durante este proceso de adaptación.

3.4 Planteamiento general de la metodología de la propuesta

El proyecto de innovación responde al problema planteado y está compuesto por un conjunto de actividades dirigidas tanto a los padres como a los alumnos, a fin de facilitarles a ambos el proceso de adaptación al jardín de niños.

Las acciones de este proyecto se dividieron en dos categorías. La primera categoría estuvo conformada por actividades dirigidas a los padres de familia. La segunda categoría estuvo compuesta por un conjunto de estrategias docentes y de actividades dirigidas a los alumnos.

Categoría # I. Actividades dirigidas hacia los padres

Actividad #1 Junta con las madres de los niños

La primera actividad que se propuso fue la realización de una junta informativa con las madres de nuevo ingreso, previo al inicio del siguiente ciclo escolar, esta reunión se dividió en dos momentos. En la primera parte se presentaron a las maestras responsables de cada grupo, se habló de los objetivos generales del grado escolar y se explicó la forma de trabajo dentro del jardín de niños.

La segunda parte estuvo conformada por una exposición que trató acerca de la importancia que tiene el periodo de adaptación en los niños, se explicó cómo es que viven los pequeños este cambio, cómo se lleva a cabo el proceso de adaptación al jardín de niños, argumentando la importancia que tiene la participación de los padres en este proceso.

Se les entregó a las madres varios documentos: un folleto informativo acerca de la metodología de enseñanza dentro del preescolar, una hoja con recomendaciones

a seguir durante la incorporación del alumno y una lista de los artículos y materiales necesarios.

Actividad # 2 Entrevista inicial con padres de familia

La segunda innovación de proyecto fue replantear la entrevista inicial a fin de fomentar una comunicación abierta entre padres y maestros, para lo cual se diseñó un formato a seguir, el cual permita a la docente recoger la información más relevante acerca del niño y de su familia, detectar cualquier dificultad en el desarrollo del alumno, conocer los miedos y expectativas de los padres y aclarar cualquier duda que ellos tuvieran.

Actividad # 3: Instrumentos de comunicación

Se diseñaron diversos instrumentos de comunicación entre la casa y la escuela para brindar información a los padres sobre el acontecer cotidiano de su hijo en el aula.

Instrumento # 1: Cuaderno de enlace.

Se utilizó un cuaderno como medio de comunicación entre la casa y la escuela, el cual era llevado a casa diariamente y en él se anotaba cualquier información que se quisiera enviar a los padres.

Instrumento # 2: Reporte semanal.

En este documento se describió a grandes rasgos qué actividades realizó el niño durante esa semana. Este reporte estuvo acompañado de una foto del niño realizando alguna actividad en la escuela. El objetivo de esto fue proporcionar a los padres de familia un recurso visual que les permitiera ver a su hijo en su actividad cotidiana en la escuela.

El reporte semanal incluyó el menú del lunch de la siguiente semana, de tal forma que los padres pudieran saber qué es lo que iba a comer su hijo cada día.

Actividad # 4: Reunión con todos los padres de familia del grupo

Una vez transcurridas las primeras tres a cuatro semanas del ciclo escolar se realizó una reunión con todos los padres de familia del grupo. En este encuentro se logró que los padres y las madres del grupo se conocieran entre sí. Durante esta reunión se realizó una dinámica grupal de integración, en donde los padres tuvieron la oportunidad de compartir con el grupo sus inquietudes con respecto al ingreso de su hijo al preescolar y expresar los cambios que ese momento implicaron para su familia.

Se concluyó dicha reunión con la lectura de un texto de sensibilización. En él se les invitó a los padres a reflexionar acerca de la importancia del ingreso al preescolar en la vida de sus hijos.

Categoría # II. Estrategias docentes y actividades dirigidas a los alumnos

Estrategia docente # 1: Foto de la familia

El día de la entrevista inicial con los padres de familia, se le tomó una foto a cada niño junto con sus padres. Dicho retrato se colocó en un pizarrón a la vista del niño, de tal forma los alumnos pudieron observar a sus padres cada vez que lo necesitaron.

Estrategia docente # 2: Mantener a los niños de nuevo ingreso dentro del aula realizando actividades lúdicas en lugar de que asistieran a las clases que se imparten fuera del salón.

En este apartado cabe recordar al lector que en la institución, durante cada ciclo escolar se integran alumnos nuevos al grupo de niños que ya habían ingresado a la escuela durante el ciclo escolar anterior.

A las clases que se imparten fuera del salón, tales como música, psicomotricidad, computación y biblioteca, solamente asistían los niños que ya estaban adaptados. Los alumnos recién ingresados y que aún estaban viviendo su proceso de adaptación, permanecieron con la docente dentro de su aula habitual realizando alguna o varias de las siguientes actividades lúdicas:

- a) Jugar con masita de colores.
- b) Jugar con cubos de construcción.
- c) Jugar con coches de juguete.
- d) Jugar con una casita de muñecas: Este juguete tiene varios muñequitos que simbolizan a los diferentes miembros de la familia. Se jugó a representar diversas situaciones en donde la mamá, papá o bien los niños se escondían y de pronto reaparecían.
- e) Pegar figuras de fomi mojadas sobre un espejo.

3) Actividades Grupales

Actividad grupal A: Narración del libro titulado: Lo que me gusta hacer en la escuela.

Diseñado expresamente para este proyecto en este libro se observan fotos de los diferentes niños del grupo en los distintos lugares dentro del plantel. Se puede distinguir a los niños realizando distintas actividades, algunas involucran el material Montessori y otras son actividades creativas, de juego o de libre exploración.

Actividad grupal B: Juego denominado: Mi Kinder

Con este juego los alumnos pudieron familiarizarse con los diferentes espacios físicos y personal de la escuela. Al utilizarlo los niños tuvieron la oportunidad de manipular distintos títeres tanto de los alumnos como de los maestros y llevar a cabo un juego de roles en donde se movían dentro de un tablero ilustrativo de los diferentes lugares dentro del plantel. Esta actividad se realizó en grupos pequeños y se llevó a cabo durante diferentes días con cada uno de los grupos.

Actividad grupal C: Libro: Mi primer día en maternal

Se trabajó con el libro de Becky Edwards de la siguiente manera: Se les fueron mostrando a los pequeños las ilustraciones del libro narrando lo que se observaba en los dibujos, adaptando el texto de tal forma que las actividades que se describieran fueran similares a las que los niños realizaban diariamente dentro del aula.

Capítulo IV

EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DE LA PUESTA EN PRÁCTICA

Díaz - Barriga y Hernández (2002) con respecto a la evaluación educativa argumentan que ésta es una actividad compleja y necesaria en la labor del docente, ya que dentro de las actividades educativas pueden evaluarse tanto el proceso de enseñanza aprendizaje, como las acciones del propio docente quien debe conocer las diferentes alternativas e instrumentos que puede utilizar para evaluar.

Díaz -Barriga y Hernández (2002) explican que se pueden evaluar las actividades desde dos puntos de vista diferentes, cualitativa y cuantitativamente; además de que al evaluar hay que tomar en cuenta los seis aspectos centrales que proponen Joroba y Casellas (1997) entre otros y que son los siguientes:

- 1) Los objetos a evaluar.
- 2) Los criterios para realizar la evaluación.
- 3) La sistematización necesaria para obtener la información.
- 4) La representación fidedigna del objeto de evaluación a partir de los datos obtenidos.
- 5) La emisión de un juicio cualitativo de lo evaluado, para interpretar en qué medida hemos cumplido con los criterios de nuestro interés.
- 6) La toma de decisiones sobre la evolución, mismas que pueden tener un carácter tanto pedagógico como social.

A fin de llevar un seguimiento de la propuesta y evaluar la influencia que ejercieron las actividades en el proceso de adaptación de los niños. Se utilizó como herramienta los diarios de campo, escritos por la docente en las diferentes etapas durante la aplicación del proyecto.

Los diarios de campo:

En el primer diario de campo se describe el éxito de la primera junta informativa con las mamás de los niños. Esta actividad fue evaluada por las participantes con un cuestionario a partir del cual se rescató parte de la información que conformó dicho diario de campo.

En el segundo grupo de diarios de campo se describe la experiencia de la docente después de haber realizado las entrevistas iniciales con cada familia.

Al finalizar cada una de las entrevistas la docente describió brevemente como percibió a cada una de las familias, resaltando cuales fueron las inquietudes individuales. Narró además cómo se desenvolvió el niño en ese primer encuentro con ella y que tanto le permitió el pequeño acercarse.

Los siguientes diarios de campo correspondieron a las primeras semanas del ciclo escolar, en ellos se describe con qué frecuencia se fueron incorporando cada uno de los alumnos del grupo, cómo se comportaron los diferentes niños ante la primera separación de su madre, qué tanto permitieron tener un acercamiento con la docente, qué estrategias se utilizaron para tranquilizar a cada uno de ellos y qué resultados se obtuvieron. Se describió además cuál fue la percepción de la maestra con respecto al nivel de ansiedad que manifestó cada una de las madres de los niños a lo largo del proceso de separación, así como las intervenciones realizadas con cada mamá a fin de tranquilizarlas y acompañarlas a lo largo de este proceso.

En los diarios de campo se describió también cuál fue la reacción de los niños ante las fotos colocadas en el salón y en qué medida éstas le ayudaron a los niños a tranquilizarse frente a la ausencia de su figura de apego.

Con el propósito de evaluar el éxito de las actividades realizadas con los niños, se escribieron diarios de campo en los que se describió el interés y atención de los niños así como las respuestas que ellos manifestaron durante todas las actividades.

Díaz - Barriga y Hernández (2002) argumentan que la evaluación es una actividad que debe realizarse tomando en cuenta las actividades de enseñanza que realiza el docente y su relación con dichos aprendizajes, para que las acciones evaluativas se encaminen a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Para ambos autores la función pedagógica de la evaluación del aprendizaje tiene que ver directamente con la comprensión, regulación y mejora de la situación de enseñanza aprendizaje. Se evalúa para obtener información que nos permita hacer los ajustes necesarios para mejorar las estrategias de enseñanza.

Ambos autores dicen que la función pedagógica de la evaluación es necesaria para valorar si la actividad educativa cumplió con los objetivos para los que fue planeada y que la educación, al ser una actividad social persigue por lo tanto metas sociales. La evaluación cumple su función social al justificar frente a la sociedad si los educandos han conseguido determinados logros académicos.

Díaz - Barriga y Hernández (2002) recomiendan al docente plantear y seleccionar los instrumentos de evaluación para conseguir información significativa sobre qué y cómo aprendieron los alumnos. Sugieren desarrollar una evaluación continua que permita darle seguimiento a las distintas prácticas didácticas utilizadas por el docente para que se lleven a cabo las actividades constructivas del alumno. Ellos también argumentan que es necesario aplicar distintos tipos de evaluaciones a los diferentes tipos de contenidos escolares. Estos mismos autores explican que las técnicas que se pueden utilizar al evaluar, pueden ser formales, semiformales o informales.

De acuerdo a lo anterior al evaluar el proyecto de acción docente se utilizó una técnica *informal* ya que se observaron las conductas adaptativas de los alumnos dentro del ambiente escolar y a partir de éstas, se pudo comprender, interpretar y evaluar las distintas situaciones que se presentaron.

Con el fin de sistematizar las observaciones se utilizaron *listas de control* en las que se incluyeron las conductas a evaluar en forma de listado, especificando su frecuencia. Así mismo se recurrió a los *diarios de clase* con el fin de recoger la información más relevante e indicativa con respecto a la adaptación del niño al ambiente escolar. En estos registros se narra el comportamiento de los alumnos así como las intervenciones docentes.

Estos mismos autores clasifican la evaluación en tres categorías distintas: diagnóstica, formativa y sumativa. La evaluación diagnóstica a su vez puede ser inicial o puntual.

Al entrevistar a los padres por primera vez se realizó una *evaluación diagnóstica inicial*, la cual se realiza previamente al desarrollo de un proceso educativo con el fin de conocer si los alumnos antes de iniciar dicho proceso poseen o no una serie de prerrequisitos para poder asimilar lo que se les presentará posteriormente. En este tipo de evaluaciones se evalúa el nivel de desarrollo cognitivo del alumno y su disposición para aprender.

Este tipo de evaluación permitió indagar acerca de las habilidades que poseen los niños de nuevo ingreso, las cuales influyeron en su proceso de adaptación.

Se tomaron en cuenta las diferencias individuales en cuanto al grado de madurez de cada uno de los alumnos para brindarle la atención necesaria a fin de facilitarles su adaptación al jardín de niños.

Una vez realizado el seguimiento de la propuesta se analizaron los datos que arrojaron los diarios de campo lo que permitió evaluar en qué medida el proyecto respondió al problema planteado.

Capítulo # V

EL PROYECTO DOCENTE

El proyecto de innovación estuvo compuesto por un conjunto de actividades que tuvieron como objetivo facilitar el proceso de adaptación de los niños que ingresan por primera vez a la escuela, trabajando conjuntamente padres, alumnos y maestros.

Estas actividades se dividieron en dos categorías: Actividades dirigidas a los padres y estrategias docentes y actividades dirigidas a los alumnos.

Categoría # I. Actividades dirigidas a los padres

Actividad # 1: Junta con las madres de los niños

Se realizó una junta informativa con las madres de los niños de nuevo ingreso, esta se llevó a cabo en el mes previo al próximo ciclo escolar, antes del ingreso formal de los niños a la escuela. Fue conducida por las cuatro maestras del nivel *cuarto de bebés* estando presentes la directora y la coordinadora.

De acuerdo con Méndez (2002) esta reunión tuvo como principal objetivo: Transmitir seguridad y presentar a la escuela como un entorno educativo que, junto con la familia contribuyera al desarrollo integral de sus hijos. Se trató de hacerle confiar en la institución para que los padres a su vez transmitieran esa confianza a los pequeños.

En dicha junta se informó acerca de diversos contenidos:

1) Presentación de las maestras.

Se introdujo a la maestra encargada de cada grupo quien es la responsable de la atención y cuidado de cada uno de sus alumnos.

2) Objetivos generales del grado escolar.

Se realizó una explicación sencilla sobre los objetivos generales que se persiguen en este grado de preescolar resaltando lo siguiente:

- a) El carácter educativo de esta etapa.
- b) La importancia que se le otorga a la parte afectiva y al bienestar personal de cada niño.
- c) Los beneficios de crecimiento individual así como los que se obtienen a través de las relaciones entre iguales.

3) Forma de trabajo dentro del kinder.

Se habló acerca del funcionamiento de la vida cotidiana de la escuela procurando ofrecer una idea de cómo transcurre la jornada en el preescolar, cómo se trabaja y los tipos de actividades que se realizan en conjunto con los niños.

Se les explicó a los padres cómo es el sistema de trabajo dentro del aula Montessori, narrando qué tipo de materiales se encuentran dentro de ella y cuáles son los objetivos que se persiguen a través del uso de dichos materiales.

Se describió cuáles son las diferentes clases a las que se asiste fuera del aula, qué objetivos se persiguen en cada una de ellas, quiénes son los maestros que las imparten así como la frecuencia con la que se asiste a cada una de estas actividades.

Se explicó el funcionamiento de la biblioteca circulante y se les pidió a los padres su cooperación para que les lean a sus hijos el libro que llevan a casa cada semana, resaltando que es necesario que éste sea devuelto a la escuela en la fecha estipulada.

Se expuso en que consiste el proyecto titulado *abuelito ven a contarme un cuento*, en el que se invita periódicamente a alguno de los abuelos de cada niño a contarle un cuento a su nieto.

Se les informó de la forma en cómo se celebra cada viernes la festividad de *Shabat*, (sábado) enfatizando en la importancia de que cada viernes los niños traigan de su casa dos o tres flores. En este apartado se les explicará a los padres que cada semana un niño diferente deberá traer un postre casero para compartir con sus compañeros, mismo que será requerido a través del cuaderno de enlace, el día miércoles anterior.

Se les pidió a los padres que compraran una caja de plástico, como la que se les mostró físicamente ese día, la cual debe contener dos cambios de ropa marcados con el nombre del niño los cuales serán utilizados cuando el niño se ensucie o se moje.

Se les explicó a los padres que se utiliza un *cuaderno de enlace* entre la casa y la escuela, mismo que deberá ser revisado diariamente por alguno de los padres pues es la principal fuente de comunicación entre la maestra y la madre del niño. Se aclaró que en dicho cuaderno se anexan las cartas informativas y se escribe cualquier cosa que quiera comunicársele a los padres.

Se les pidió que adquirieran con la secretaria del plantel un morral y se les indicó que éste deberá llevar bordado el nombre del niño. Dicho morral se utiliza diariamente por el niño para transportar: su *cuaderno de enlace*, algún cambio de ropa que se haya ensuciado durante la jornada escolar o cualquier objeto transicional de su casa que le brinde seguridad durante el período de adaptación. En él llevará también el libro que escogió en la biblioteca y los trabajos que haya realizado durante la semana.

En la reunión también se les informó a los padres en qué consiste el lunch que se les da a los niños así como el horario de comida.

Se les aclaró a los padres la importancia que tiene el que los niños vengan vestidos diariamente con ropa cómoda y sencilla, vistiendo al niño con prendas que le permitan moverse libremente, además de que le faciliten al pequeño el vestirse y desvestirse mientras está aprendiendo a ir al baño. Se les sugirió que utilizaran ropa que los niños puedan ensuciar, recordándoles además, que es necesario marcar todos los suéteres y chamarras con el nombre del alumno.

Se les expuso a los padres que los cumpleaños de los niños se celebran de forma interna dentro del salón y que en su momento la maestra responsable se pondrá de acuerdo con la madre del niño para explicarle qué es lo que necesita enviar para dicho festejo.

Se les informó que el servicio de transporte escolar es opcional y que ellas son quienes deben decidir en qué momento quieren empezar a utilizarlo.

Se les manifestó a los padres la importancia que tiene respetar el horario de llegada y de salida de los niños, una vez que estos asistan en horario completo. Además, se les recordó que por la seguridad de su hijo, no se le entregará ningún niño a personas distintas a los padres si no presentan la credencial correspondiente, misma que será entregada por la maestra el día de la entrevista inicial.

4) Conferencia:

Titulo: Rompiendo el cascarón, la separación de mamá y el inicio de mi propia vida escolar.

En esta parte de la reunión se realizó una exposición en la que se trató la importancia que tiene el periodo de adaptación del niño al medio escolar a fin de “proporcionar tranquilidad en aquellos casos en los que se tenga alguna incertidumbre ante la nueva etapa que va a vivir la familia con la escolarización de su hijo, intentando responder a posibles interrogantes dudas o angustias” (Méndez, 2002, p.255).

En dicha exposición se enfatizó sobre los siguientes aspectos mismos que intervienen en la adaptación del alumno:

a) Se analizó cómo viven los niños este cambio y sus posibles reacciones:

Se explicó cuáles son las conductas más comunes que presentan la mayor parte de los niños al ingresar por primera vez a la escuela, lo que les permitió conocer cuáles son los síntomas normales que suelen presentar sus hijos, aclarando que estos tienden a desaparecer con el tiempo.

b) Se le informó a los padres cómo se lleva a cabo el periodo de adaptación:

Se aclaró cuáles son los criterios para la incorporación y las ventajas que brinda hacerlo de forma escalonada y progresiva. Se les explicó a los padres que la entrada de los alumnos de nuevo ingreso se realiza estableciendo un día de entrada distinto para cada alumno, enfatizando que el tiempo de permanencia del niño en el jardín de niños va aumentando gradualmente conforme éste se va adaptando.

c) Se argumentó acerca de la importancia que tiene la participación de la familia en este proceso y se les explicó que ellos juegan un papel fundamental en el proceso de adaptación, ya que su estado anímico y sus emociones son siempre percibidos por el niño, por lo que es importante que la madre manifieste una actitud de tranquilidad ante la separación, transmitiéndole al niño la seguridad que

él necesita. Esta actitud se verá reforzada en la medida que ella misma se sienta segura de que la decisión de enviar a su hijo al preescolar y que ella también se sienta lista para separarse del pequeño.

Se enfatizó en que es fundamental que confíen en la escuela, en la maestra y sobre todo en su propio hijo, permitiéndole tener un espacio propio en el cual el pequeño podrá empezar a desarrollar habilidades sociales con los compañeros de su misma edad.

Se realizó una presentación de Power Point en donde de forma atractiva e interesante se les recomendó a las madres lo siguiente:

- Desde el primer día que ingresen los niños y durante todo el periodo de adaptación, es importante que entren a la escuela caminando evitando traerlos cargando ya que esto dificulta la separación.
- Explicarles brevemente a los niños que ellos se va a quedar un ratito y que después su mamá va a regresar. Evitando entrar en negociaciones y promesas de recompensas tipo dulces, juguetes y demás.
- Es muy importante la puntualidad, por lo que le pedimos a las madres que regresen por ellos a la hora acordada, para que el tiempo de espera para los niños sea breve.
- Se sugiere llamar por teléfono después de haber transcurrido entre media o una hora, para que se les informe de la evolución de sus hijo durante ese día; esto les ayudará a bajar su nivel de ansiedad.
- Respetar el ritmo de adaptación sus hijos, evitando compararlo con los otros niños. Recordándoles que este proceso le toma un tiempo distinto a cada niño.

- Ser congruente con los comentarios que ellas le hacen al resto de la familia con respecto al ingreso de sus hijos a la escuela. Recordándoles que es importante que eviten dejarse influenciar por la opinión del resto de la familia.
- Ser constantes en cuanto a la asistencia. Esto les permitirá a sus hijos habituarse a la rutina de la escuela. Para que los niños se acostumbren a asistir a la escuela es necesaria la constancia.
- Es muy importante que siempre que ellas se ausenten se despidan de sus hijos. Esto le permitirá a él a confiar en que aunque algunas veces su mamá no está, pero siempre regresa.
- Al recoger a sus niños de la escuela, dedicarles un momento breve para compartir con ellos sus experiencias. Siempre respetando cuando ellos no quieran comentar nada. Les recomendamos no abrumarlos durante el resto del día respecto a su vida escolar y evitar preguntarle si lloraron, ya que esto crea en ellos la idea de que el llorar es una conducta esperada por la madre.
- Fomentar la independencia de sus hijos permitiéndoles comer solo, jugar y explorar su medio ambiente sin su intervención constante.
- Valorar los trabajos que ellos les traen de la escuela, evitando tirarlos a la basura.
- Procurar evitar sentimientos de culpa al dejar a sus hijos. Aprender a confiar en la capacidad de adaptación de cada niño a su nuevo entorno, a la nueva rutina, a su maestra y a sus compañeros.

- No alarmarse si sus hijos algunas veces les dicen que no quieren ir a la escuela. Explicándoles que estas manifestaciones son normales y que por lo general los niños después de un tiempo están contentos y jugando.
- Platicarles a sus hijos un poco acerca de la vida en la escuela y de lo que van a hacer allí sugiriéndoles algunos títulos de cuentos infantiles existentes en el mercado que hablan acerca de este tema.
- Acudir junto con sus hijos a la escuela algunas veces antes de entrar formalmente, eso les ayudará a familiarizarse con el lugar.

En esta reunión se les entregó a los padres dos documentos, el primero de ellos son algunos puntos importantes antes de iniciar el ciclo escolar y el segundo un conjunto de recomendaciones para facilitarle a los niños su adaptación al jardín de niños. Estos documentos se pueden ver en el capítulo de anexos.

Actividad # 2 Entrevista inicial con padres de familia

La segunda actividad consistió en darle un enfoque diferente a la entrevista inicial que se realiza cada año con los padres y los niños de nuevo ingreso, fomentando una comunicación abierta entre la maestra y los padres del alumno para que la docente pudiera conocer cuáles eran los miedos y las expectativas que los padres tenían con respecto al ingreso de su hijo al kinder, esto le permitió a la docente evaluar en que medida éstas podrían ser cubiertas por ella y por la escuela.

La entrevista es “un espacio clave para la construcción de un vínculo de confianza entre la escuela y la familia” (Conti 2001 p. 84)

La entrevista benefició a los padres ya que permitió conocer a la docente y comenzar a confiar en ella por lo que fue importante que ella se mostrara confiable, segura de mí misma y competente para la tarea que realiza.

Siguiendo las pautas marcadas por Conti se formularon las preguntas de tal forma que no rebasaran la intimidad familiar siendo la docente discreta con la información obtenida.

Se utilizó una entrevista *semi – estructurada*, donde existieron espacios para la comunicación espontánea, pero al mismo tiempo estuvo guiada por un objetivo que la condujo. Esta entrevista se adaptó a la modalidad de cada entrevistado, preservando sus espacios de intimidad.

Al realizar este tipo de entrevistas se pudo conocer cuál era el tema que más les preocupaba a los padres así como la información particular ellos consideraban necesario comunicarle a la docente.

La entrevista se planeó en un lugar y un tiempo determinado, se estableció un horario de inicio y de fin con el objeto de darle a cada familia el tiempo que

merecía. El encuentro se desarrolló en el salón de clases evitándose las interrupciones, para que se pudiera establecer un buen clima de trabajo con el propósito que los padres conocieran el lugar a donde asistirá su hijo y pudieran imaginarlo en acción.

En esa entrevista se escuchó el relato de los padres rescatando la información más relevante para el buen desempeño del niño en la escuela y se pudo inferir la actitud que manifestaban los padres con respecto a su hijo.

Se indagó acerca de las personas con las que vive cada niño, cómo está conformado cada núcleo familiar, cuáles son los juegos preferidos de cada alumno, qué experiencias de separación con su madre tenía cada uno de ellos, cuáles y de qué modo solían organizar las rutinas diarias tales como la hora de ir a dormir y los hábitos de alimentación. Se solicitó información acerca de las enfermedades importantes que hayan padecido y/o las alergias a medicamentos o alimentos.

Se observó que la mayoría de los padres y sobre todo los primerizos solían tener muchas dudas, por lo que se dejó un espacio para preguntas, dedicando los últimos diez minutos a escuchar y responder a las inquietudes de los padres a fin de calmar ansiedades. Se habló con los padres manteniendo una actitud profesional en todo momento y evitando emitir juicios con respecto a lo escuchado.

Fue muy importante para la docente estar informada de las experiencias de separación de casa que cada alumno había tenido, esto permitió elaborar las estrategias de trabajo con cada niño.

De acuerdo con Méndez (2002), en esta entrevista se pudo:

- Recoger la información más relevante acerca del niño y de su familia.
- Establecer un contacto personal y recíproco entre los padres y la maestra.
- Tranquilizar a los padres de los niños que ingresan por primera vez al jardín de niños, estableciendo un diálogo entre ambos para establecer las estrategias que permitan una mejor y más fácil adaptación del niño al ambiente.
- Detectar posibles dificultades en el desarrollo del niño con la finalidad de brindar el apoyo necesario.
- Proporcionar información personalizada sobre el periodo de adaptación.
- Establecer una relación de apertura con los padres, donde ellos se sientan con la libertad de preguntar cualquier duda que tengan, escuchando con empatía las inquietudes de los padres.

Se informó acerca de la forma en la que se lleva a cabo el periodo de adaptación y de las pautas a adoptar por la familia para evitar o poder afrontar posibles dificultades. Esta información alivió la ansiedad de los padres con respecto a la separación.

En esta entrevista se programó el día del ingreso del cada alumno al preescolar tomando como base la información recibida por los padres y teniendo en cuenta las circunstancias específicas de cada niño.

Una vez finalizada la entrevista se llevó un registro de la información obtenida en el encuentro. En ésta se incluyeron las dudas e impresiones de la docente con respecto al niño así como los datos más relevantes de la historia del pequeño.

A lo largo de la entrevista la docente mantuvo una actitud de apertura y empatía con los padres de familia logrando que se sintieran cómodos y libres de expresar sus inquietudes sin sentirse juzgados o evaluados.

Se diseñó un cuestionario que sirvió como base para la entrevista el cual se encuentra en el capítulo de anexos.

Partiendo de la hipótesis que los padres y las madres de los niños, al estar más informados de todas las actividades y situaciones particulares que viven sus hijos diariamente en la escuela, tendrían menos miedos y bajarían el nivel de ansiedad que experimentan cuando dejan por primera vez a su hijo en la escuela repercutiendo esto en la forma como los niños viven su propio proceso de adaptación, se diseñaron diversas herramientas con el objeto de comunicar el acontecer cotidiano del alumno, las cuales expongo a continuación.

Actividad # 3 Instrumentos de comunicación

Estos instrumentos se utilizaron una vez que los niños ingresaron al jardín de niños y tuvieron como objetivo el que los padres conocieran más ampliamente el acontecer cotidiano de su hijo.

Esto surgió de la inquietud que manifestaron varias de las mamás al no obtener información de su hijo acerca de las actividades que realizaron en la escuela, ya que por la corta edad de los alumnos, su lenguaje suele aún estar en proceso de desarrollo, es decir, los pequeños todavía no han desarrollado las habilidades necesarias para comunicarse con su madre y expresar sus vivencias en preescolar.

Se utilizaron los siguientes instrumentos:

Instrumento # 1: Cuaderno de enlace

Cada niño traía diariamente, dentro de su morral, un cuaderno forma italiana de 100 hojas y con espiral. Éste funcionó como un cuaderno de enlace entre la casa y la escuela, en él se le escribió a las madres cualquier información relevante acerca de su hijo. Sirvió también para enviar las cartas redactadas en la dirección de la institución y para avisar a la maestra cuando exista algún cambio en cuanto al transporte del alumno, es decir que se utilice o no el servicio de camión o bien notificar a la docente cuando lo fuera a recoger alguien distinto a sus padres.

El cuaderno se utilizó cuando fue necesario solicitar a los padres: pañales, cambios de ropa, dinero para actividades extracurriculares, o bien informar de cualquier incidente sucedido durante la jornada escolar.

Instrumento # 2: Reporte semanal

Se diseñó un formato de reporte semanal en la que se describió a grandes rasgos las actividades que realizó el niño durante esa semana. Este documento se envió todos los días viernes en el cuaderno de enlace. Consta de un espacio donde se plomea qué tipo de materiales eligió el niño para trabajar durante esa semana e incluye una descripción de las actividades grupales que se hicieron con los niños en las diferentes asignaturas tales como: psicomotricidad, biblioteca, música y computación. Contiene un espacio para comentarios, en donde la maestra puede escribir sobre alguna situación particular que haya vivido el niño durante esa semana.

El documento estuvo acompañado de una o dos fotos tomadas durante la semana, de tal suerte que los padres pudieron observar algo significativo en el

trabajo diario de su hijo. Se les tomó fotos a los niños en las diferentes actividades que se realizaron durante la semana, escogiendo algún momento donde el niño estuviera tranquilo, trabajando, jugando o participando en alguna actividad grupal. Estas fotos permitieron a los padres tener un recurso visual que les diera la oportunidad de ver a sus hijos en su actividad cotidiana en el jardín de niños.

A este reporte se le adjuntó cada día viernes un papel donde estaba especificado cual sería el menú del lunch de la siguiente semana, así las mamás pudieron estar informadas de lo que comería su hijo durante diariamente. Las mamás al recibir esta información, pudieron comentar con sus pequeños acerca de lo que comieron cada día, iniciando así una conversación con su hijo y a su vez favorecer su adaptación.

En el capítulo de anexos se puede observar el formato que se utilizó en el reporte semanal.

Actividad # 4: Reunión con los padres de familia del grupo

Esta reunión se llevó a cabo en el mes de septiembre, a las tres semanas de haber iniciado el ciclo escolar. Se realizó un miércoles a las 8:30 p.m. dentro del aula y persigue varios objetivos:

- a) Que los padres de familia se conozcan entre ellos.
- b) Que conozcan el lugar y los materiales con los que trabajan sus hijos.
- c) Que la docente conozca cuales son las expectativas de los padres con respecto a la escuela.
- d) Sensibilizar a los padres acerca de la importancia que tiene su colaboración en el proceso de adaptación de sus hijos.

- e) Permitir a los padres expresar sus dudas e incertidumbres, que suelen ser comunes a varios de ellos.
- f) Dar asesoría en cuanto a pautas de educación, tales como la importancia de las rutinas diarias y de fomentar los límites en los niños.

La docente acomodó el salón de la siguiente manera: se guardaron las mesas y sillas que utilizan los niños y en su lugar se colocaron sillas tamaño adulto en forma de medio círculo. Se colocó un pizarrón de corcho en la pared en el cual se acomodaron diferentes fotos de los niños realizando alguna actividad dentro de la escuela. Las fotos estuvieron intercaladas con algunos trabajos de los niños.

La maestra recibió a los padres en la puerta del salón y los invitó a que observaran el pizarrón, mientras iban llegando los demás padres de familia.

Cuando todos los padres estuvieron presentes la docente solicitó a las diferentes parejas que se sentaran en cualquiera de las sillas que estaban dispuestas en forma de medio círculo. La maestra les dio la bienvenida, y los invitó a que se presentaran diciendo cada uno su nombre y el nombre de su hijo.

Después de que todos se presentaron se les pidió que se levantaran de su lugar y que recorrieran los diferentes estantes observando los distintos materiales para elegir un objeto que ellos creyeran que a su hijo le gustaría utilizar, que lo tomaran y se sentaran nuevamente en su silla.

Cuando todos los padres estuvieron sentados se les invitó a compartir con el resto del grupo por qué eligieron ese material, pidiéndoles que describieran brevemente la personalidad de su hijo.

Posteriormente se dividió al grupo de padres en cuatro equipos y a cada grupo se le entregó una tarjeta con dos preguntas diferentes. La consigna era discutir las preguntas entre ellos y entre todos redactar las respuestas que serían compartidas con el resto del grupo.

Cada equipo eligió a un representante para compartir las respuestas. La docente intervino después de cada equipo complementando las respuestas de los padres e invitando al resto del grupo a comentar acerca de la respuesta.

A continuación se incluyen las preguntas formuladas junto con las intervenciones realizadas por la docente:

1) ¿Qué sentimientos les produce el hecho de que sus hijos entren a cuarto de bebés?

La docente explicó que todos esos sentimientos eran normales. Se les explicó que la dificultad de separación por la que pasan los niños se debe al vínculo de apego que todos tienen con sus padres. Se aclaró que el apego es un lazo fundamental que les permite a los niños desarrollar su seguridad. El apego hacia los padres les permite a los niños explorar el mundo que les rodea además de que es la base para que el niño establezca sus relaciones futuras.

Se aclaró que es importante que la mamá esté convencida de que el ingreso del niño a la escuela es positivo para él y se le sugirió que dejara a un lado los sentimientos de culpa pues éstos podrían afectar directamente al niño.

2) ¿Cómo pueden ayudar a sus hijos a que se adapten a la escuela?

Se les sugirió lo siguiente:

- Mantener una actitud tranquila para transmitírsela al niño.
- No preguntarle antes de salir de casa: ¿Quieres ir a la escuela? o ¿Te gusta ir a la escuela?
- Al dejarlo en el jardín de niños, brindar al pequeño la seguridad que su mamá regresará por él.
- No hacer de la despedida un proceso muy largo.
- Al recogerlo, no preguntarle: ¿lloraste?, porque el niño sentirá que eso es lo que se espera de él.

3) ¿Qué creen que van a aprender en cuarto de bebés?

Se les recordó que en este nivel lo fundamental es que los niños desarrollen hábitos de orden y de limpieza, que tengan estructura y disciplina, que aprendan a socializar con sus compañeros, que desarrollen su lenguaje, que aprendan a respetar a los demás, que desarrollen su coordinación motora gruesa y fina que aprendan a ser más independientes, a tener orden y a aumentar sus periodos de atención.

4) ¿Por qué creen que es común que en esta edad los niños rasguñen, peguen o muerdan a sus compañeros?

Se les explicó que algunas veces los niños se lastiman entre sí porque están aprendiendo a relacionarse con sus pares y no siempre lo hacen de la forma más adecuada. A medida que mejoran sus habilidades de comunicación tienden a disminuir las agresiones entre ellos, porque los niños aprenden a comunicarse verbalmente.

Los niños están aprendiendo a compartir y a esta edad eso les es difícil porque es una época donde sienten que todo les pertenece. Algunos niños muerden o pegan a sus compañeros para defender lo que sienten que es suyo, además no saben exactamente que su agresión provoca dolor físico a su compañero.

5) ¿Cuál creen que sea la importancia de marcarles a los niños una rutina?

Se les explicó que las rutinas le brindan al niño seguridad porque saben exactamente qué esperar. Además les da estructura, ya que a través del orden externo ellos construyen su orden interno.

6) ¿Creen que a esta edad los niños ya pueden escoger a sus amigos y juegan compartiendo con ellos?

Se les dijo a los padres que los niños empiezan a socializar al convivir diariamente con sus compañeros, pero que a los dos años no juegan compartiendo un juego si no de forma paralela. Conforme avanza el año escolar ellos mismos escogen con quién jugar y empiezan a tener ciertas preferencias; además el juego cada vez se vuelve mas compartido.

7) ¿Cómo creen que se fomenta el desarrollo de la tolerancia en la escuela y por qué creen que es importante?

Se les dijo a los padres que la tolerancia se desarrolla por medio de situaciones donde los niños tienen que esperar su turno; por ejemplo: al esperar a que un material que está ocupado se desocupe, al esperar sentados cuando se les va a repartir algo o bien al esperar a que se les llame por su nombre para poder salir a recreo, explicándoles la importancia que tiene desarrollar la tolerancia porque en la vida siempre habrán frustraciones y es necesario saber manejarlas.

8) ¿Qué tipo de límites creen que tienen los niños en el salón?

Se les explicó que los niños no pueden tomar un material que está ocupado por otro niño, no deben quitarle el material a un compañero, no se permite correr, ni gritar. Se les enseña a cuidar el material, a guardar lo que utilizaron, a recoger lo

que tiraron, a poner su mesa para comer y a levantar su plato y su vaso, a comer sentado y a respetar los tiempos establecidos para trabajar, comer y jugar.

Para concluir la reunión se les leyó a los padres un texto escrito por la docente, con el fin de hacerles saber que la escuela sabe y comprende lo que implica para ellos y para sus hijos el ingreso al jardín de niños y transmitirles que cuentan con el apoyo tanto de las docentes como de la dirección. Dicho texto se presenta a continuación.

Queridos papi y mami:

Desde que nací ustedes me han cuidado y protegido, me han brindado todo su amor y se han encargado de satisfacer todas mis necesidades, tanto físicas como emocionales. Hasta ahora mi mundo estaba conformado por mi familia y algunos pocos amiguitos, pero ahora que entro a “Cuarto de bebés” tendré la oportunidad de empezar a establecer nuevas relaciones. Estaré bajo el cuidado y protección de mi maestra quien me acompañará en las nuevas amistades que establezca con mis compañeros.

Sé que al principio puede no ser fácil para mí ni tampoco para ustedes, ya que no hay nadie que me conozca y me cuide tan bien como lo hacen papá y mamá, pero con el tiempo me voy a ir acostumbrando a mi nueva rutina.

Al principio los voy a extrañar, pero al poco tiempo empezaré a integrarme a mi nuevo círculo de amigos y disfrutaré de todas las actividades interesantes y divertidas que hacemos en el salón.

A partir de ahora comenzaré ser mas independiente, aprenderé que puedo hacer muchísimas cosas yo solito (a), y tengan la seguridad de que siempre habrá un adulto a mi lado que me ayude cuando algo me sea difícil.

En la escuela aprenderé muchas cosas: a respetar, a compartir, a esperar y a ser cada vez más tolerante, lo que me permitirá hacer nuevos amigos.

Yo confío plenamente en ustedes y en que escogieron el mejor lugar para mi desarrollo y recuerden que el que ustedes se muestren seguros y tranquilos me da confianza y me hace sentir relajado (a). Sin embargo, cuando tengan alguna inquietud, no duden en preguntarle a mi maestra, ella les ayudará a sentirse más tranquilos.

Por favor no me comparen con los otros niños, recuerden que cada uno de mis compañeros tiene un temperamento diferente que influye en el tiempo y la forma como cada uno de nosotros resuelve la separación y se adapta a su nueva rutina.

Papitos: Les pido que cada vez que salgan de casa sin mí se despidan, porque aunque me cuesta trabajo verlos partir, al decirme adiós y más tarde verlos volver, aprendo a confiar en ustedes y en que siempre regresarán.

Mami: Ahora que tendrás más tiempo para tí, seguro harás muchas cosas interesantes, que me puedes compartir al recogerme, de este modo me invitarás a que yo también te platique de algunas de las actividades que hice en mi día.

Gracias por confiar en mí y por acompañarme en este proceso en el que me convertiré de bebé a niño (a).

Los quiere mucho: Su hijo (a) _____

Por: Vivian Bejar Sherman

Categoría # II. Estrategias docentes y/o actividades dirigidas a los alumnos

Estrategia docente # 1: Foto de la familia

El día de la entrevista inicial con ambos padres se le tomó una foto a cada niño con su familia, estas fotos estuvieron dispuestas en un pizarrón dentro del salón acomodado a la altura de la vista del niño. Funcionó como un punto de referencia para los niños, así el salón de clases se convirtió en un lugar familiar para los pequeños y fungió como un medio visual al cual recurrir cuando extrañaban a sus padres.

A continuación se presentan algunas de las fotos colocadas en el pizarrón.





Estrategia docente # 2: Mantener a los niños de nuevo ingreso dentro del aula mientras los alumnos mayores asisten a sus diferentes clases.

Con el fin de poderle brindar a los niños que se están integrando al grupo el tiempo y la atención necesaria, se les mantuvo dentro del mismo salón durante toda la jornada, esto durante las primeras semanas, a fin de permitirles que se familiarizaran con su aula y con su maestra antes de introducirlos a las diferentes clases y maestras.

De tal forma se les pudo brindar mayor tiempo a los niños de nuevo ingreso realizando actividades que fueran muy placenteras para ellos, que los mantuvieran entretenidos y en las cuales se sintieran cómodos y contentos.

Las actividades lúdicas que se realizaron fueron las siguientes:

- A) Jugar con masita.
- B) Jugar con cubos de construcción
- C) Jugar con cochecitos de juguete
- D) Jugar con la casita de muñecas
- E) Pegar figuras de fomi sobre un espejo húmedo.

A) Jugar con masita.

Se preparó con anticipación masa para jugar, siguiendo la siguiente receta:

Masa para jugar

Ingredientes:

1 Taza de harina de trigo.

1 taza de agua.

1/3 de Taza de sal de cocina.

2 cucharadas de cremor tártaro.

1 cucharada de aceite de cocina.

Colorante vegetal

Forma de hacerse: Se revuelven todos los ingredientes en una olla, se pone a cocer al fuego revolviendo constantemente hasta que tenga consistencia de masa.

Se deja enfriar y se amasa.

Se guarda en una bolsa de plástico para evitar que se haga dura.

Se utilizó esta masita junto con cortadores de galletas, rodillos pequeños, maquina chiquita para hacer tortillas, palitos de madera.

Se colocó todo el material en una mesa y se invitó a los niños a jugar sintiendo la textura de la masita. La docente les ayudó a hacer diferentes figuras con la masa y jugó activamente con ellos.

B) Construir con bloques

Material: Bloques para apilar (marca Duplo de Lego) de diferentes tamaños y colores y una mesa con la superficie de contacto para colocar los bloques.

Se les invitó a los niños a construir una torre con bloques de diferentes colores, lo más alto que se pueda hasta que se derrumbe.

Se repitió esto varias veces, posteriormente se les hizo notar a los niños que había cuatro colores diferentes. La maestra comenzó a construir cuatro torres, cada una de un color distinto. Construyendo y destruyendo las torres varias veces. La maestra hizo notar a los niños las diferencias de tamaños entre cada una de las torres. Por último, la maestra invitó a los niños a construir una torre utilizando las cuatro torres, una encima de la otra. Esto último fue con ayuda de la docente quien invitó a los niños a colocarse, por turnos al lado de la torre para medirse a sí mismos y ver hasta que cubo llegaba cada uno de ellos. Y finalmente destruyeron la torre. Al finalizar se le dio oportunidad a los niños de construir y explorar libremente los cubos como ellos lo desearan, modulando las interacciones entre ellos para evitar que se lastimaran unos a otros, y al finalizar se les enseñó a los pequeños a recoger y a guardar los cubos en su lugar.

C) Jugar con cochecitos:

Material: Coches de juguete, papel Kraff y plumones marcadores.

La docente extendió el papel Kraff sobre el piso y los sujetó con cinta adhesiva. Con los marcadores la docente pintó líneas simulando calles y carreteras. Dibujó además edificios simulando: una casa, una escuela, una tienda y una gasolinera.

Se les prestaron a los niños distintos coches de juguete, la docente tomó uno y comenzó a rodarlo por las calles jugando a transportarlo de la casa a los distintos sitios. Haciendo paradas en la gasolinera para recargar combustible, y simulando que iba a la tienda a comprar alguna cosa. Los niños copiaron el juego de la

maestra rodando su coche por encima del papel. La docente les preguntaba si querían que les pusiera gasolina a su coche y simulaba hacerlo. Hacía algo similar en la tienda preguntándoles a los niños que querían comprar.

Se enfatizó mucho en el camino de la casa a la escuela, verbalizando lo siguiente: “vamos a dejar a (nombre del niño) a la escuela, y luego regresamos”. De tal forma los niños jugaron a ir y regresar de su casa a la escuela, imitando el juego simbólico que inventó la docente.

Al finalizar se guardaron los coches en una caja, y se dobló el papel para volverse a usar nuevamente al día siguiente.

D) Jugar con la casita de muñecas

Material: Una casita de muñecas con muebles pequeños y muñequitos representando a los padres, a los niños y al bebé.

La docente se sentó al lado de la casita y comenzó a jugar con los muñecos simulando situaciones de la vida cotidiana como por ejemplo: hacer la comida, comer, dormirse, bañarse, darle de comer al bebé, pasearlo en su carreola, meterlo en su cuna, etc.

Los niños comenzaron a imitar el juego simbólico de la maestra y ella interactuaba con ellos desempeñando el rol de mamá algunas veces y de niño o bebé algunas otras.

Al día siguiente se modificó el juego. La maestra tomó el muñeco que representa a la mamá y lo escondió dentro de un mueble de juguete que tenía puertas. Le pregunto al niño: “¿Dónde está la mamá?” El niño abrió la puerta mostrando alegría al encontrar a la mamá y escondiendo a su muñeco tal como lo había hecho la maestra. Se repitió este juego muchas veces agregando algunas variaciones: escondiendo al muñeco que representa a papá, a los niños o al bebé.

De tal forma los niños pudieron reafirma el concepto de *permanencia del objeto*.

E) Pegar figuras de fomi sobre el espejo.

Material: Un espejo, una palangana pequeña con agua y figuras de fomi de distintos colores y formas.

La docente mostró a los niños que las figuras mojadas se pegan sobre el espejo. Los niños comenzaron a pegarlas y despegarlas. La docente interactuó con ellos platicándoles acerca de los diferentes colores y figuras que ellos iban colocando sobre el espejo. A los niños les gustó ponerlas y quitarlas una y otra vez.

Esta actividad favoreció la concentración de los niños y los mantuvo entretenidos evitando así que estuvieran preguntando por su mamá.

3) *Actividades grupales:*

A) *Libro: lo que me gusta hacer en la escuela*

Se diseño un libro con fotos reales de los niños trabajando, jugando o realizando actividades distintas dentro del salón. Este material se llama *¿Qué me gusta hacer en mi salón?* y tiene por objetivo el que los niños se familiaricen con las diferentes actividades que pueden realizar dentro de su salón de clases, que conozcan los nombres de cada uno de sus compañeros de grupo y que se sientan parte integral del mismo. El libro consta de una foto de cada uno de los alumnos del salón en las diversas áreas de trabajo o de juego dentro de la escuela.

La maestra indicó a los niños que se sentaran en sus respectivas sillas las cuales fueron colocadas sobre un rectángulo trazado en el piso. Ella se colocó frente a ellos de tal forma que pudiera hacer contacto visual con el grupo completo y les mostró las imágenes narrando lo que estaba haciendo cada niño en la foto.

Esta actividad se repitió durante varios días y conforme los niños se fueron familiarizando con los diferentes nombres de sus compañeros y con las actividades, fue preguntándoles: “¿Quién es el o ella?, ¿Qué esta haciendo?, ¿A quién le gusta hacer esa actividad?, ¿A quien no le gusta hacer eso?, ¿Qué prefieres hacer, tal actividad o la otra?”, estimulando así el desarrollo del lenguaje de los niños así como sus habilidades de comunicación.

A continuación se muestran las fotos del libro:







B) Juego: Mi kinder

Este juego se realizó con 4 o 6 niños del salón, y se repitió varias veces durante la semana, con diferentes niños cada vez.

Objetivos del juego:

- Que los niños desarrollen su sentido de pertenencia al grupo y a la escuela.
- Que los niños conozcan el nombre de las diferentes personas que están involucradas en su vida diaria dentro de la escuela así como los diferentes lugares y salones a los que asisten dentro del horario escolar y los objetos que hay en cada lugar.
- Que los niños amplíen su vocabulario y desarrollen sus habilidades de expresión verbal.
- Que los niños desarrollen la paciencia al tener que esperar su turno.

Materiales:

Un tablero hecho con un papel ilustración en donde están pegadas varias fotos grandes de los diferentes lugares dentro del kinder: el salón de clases, el jardín, la biblioteca, el salón de música, el taller de computo, el salón de psicomotricidad, la dirección, la banca donde esperamos a la salida, la puerta, el camión.

Fotos de las siguientes categorías:

1) Los niños del grupo:

Contiene una foto de la carita de cada uno de los niños del grupo pegada en un abate lenguas a modo de títere.

2) Los adultos: Hay un títere hecho con la foto de cada una de las maestras que trabajan con el grupo: maestra titular, asistente, maestra de música, cómputo, biblioteca, psicomotricidad y hebreo; así como de la gente que ellos ven regularmente en la escuela: directora, coordinadora, maestras de los otros tres grupos de maternal, las dos secretarias, la señora de limpieza, la cocinera y el jardinero.

3) Objetos representativos de cada uno de los salones o lugares:

Salón: Algunos materiales que se utilizan en el salón como pintura, masita, materiales como los bloques de cilindros, la muñeca y su bañera, tapetes con tarjetas de lenguaje, rompecabezas, etc.

Baño: escusado grande y chico, lavabo y jabón.

Jardín: arenero con cubetas y palitas, casitas, resbaladillas, cocodrilo y puente.

Biblioteca: estantes con libros, sillones, libros.

Cómputo: computadoras, estantes con materiales didácticos y pecera.

Salón de música: instrumentos, guitarra, el círculo del piso.

Dirección: sillón, escritorio, armario.

Cocina: Jarra para el agua, palangana con arroz y plátanos.

Psicomotricidad: pelotas de colores, pelota grande, esponjas de colores y paracaídas.

Entrada: banca donde esperan a la hora de salida.

Forma de jugarlo:

Los niños se sentaron alrededor de un círculo rodando el tablero. Se les mostraron las diferentes ilustraciones y se les fue preguntando el nombre de cada uno de los lugares que ellos veían.

Se sacaron primero sólo dos o tres objetos representativos de cada lugar, mostrándoselos a los niños y preguntándoles: “¿Qué es? y ¿En qué lugar de la escuela lo podemos encontrar?”. Estas fotos se colocaron encima de cada uno de los lugares. Cuando los niños comprendieron, se recogieron todas las fotos y se les repartió a cada uno una foto de algún objeto y por turnos, tuvieron que irlos colocando dentro del lugar que correspondía.

Esto se repitió varias veces hasta que los niños se hayan familiarizado con los lugares y sus objetos.

Al día siguiente se sacó el mismo tablero pero esta vez se les mostró las diferentes personas, pidiéndoles que acomodaran a cada persona en el lugar donde usualmente la ven, por ejemplo: la cocinera en la cocina, la secretaria en la dirección, la maestra en el salón, etc.

Al siguiente día se les repartió a cada niño el títere de su carita, preguntando al grupo de quién era cada una de las caritas incluyendo la cara de la maestra.

Jugamos a saludarnos con nuestro títere, y se le preguntó a cada niño a que lugar de la escuela quería ir (dentro del tablero) y se le pidió que se colocara en ese lugar. Se les preguntó: “¿Qué te gusta hacer en ese lugar?, ¿Qué lugar te gusta más?, ¿Qué no te gusta de ese lugar? y ¿A quién ves en ese lugar?

Después de que los niños se familiarizaron con el juego, éste se colocó en un lugar fijo dentro del salón, con las tarjetas en una cajita, para que los niños lo

pudieran utilizar libremente. Se les permitió tomar su títere para moverlo en los diferentes lugares dentro de la escuela.



C) Libro: mi primer día en maternal

Se utilizó el libro: *Mi primer día en maternal* de Becky Edwards. Se les indicó a los niños que se sentaran en su silla alrededor del rectángulo marcado en el piso, frente a la maestra. Ella les leyó el libro modificando el texto de acuerdo a las actividades que se realizan en el preescolar. A continuación se presenta el texto utilizado.

Mi primer día en maternal

“Hoy es un día muy importante, hoy es mi primer día en maternal”.

“Mi mamá me lleva a mi salón y me deja con mi maestra Vivian”.

“Pero yo no quiero quedarme en la escuela, ¡Yo quiero a mi mamá!”

“En la escuela hay muchos materiales interesantes y muchos juguetes, hay una casita de muñecas”.

“Pero yo no quiero jugar ¡Yo quiero a mi mamá!”

“En la escuela podemos pintar en el caballete”.

“Podemos pintar con pintura de dedos o con esponjas de diferentes formas”.

“Podemos pintar con esponjas en forma de estrella”.

“Pero yo no quiero pintar, ¡Yo quiero a mi!”.

“En la escuela podemos pegar papelitos de diferentes colores”.

“O bolitas de algodón, o estambre”.

“Podemos ponerle brillitos a nuestro trabajo”

“Pero yo no quiero pegar papelitos, ¡Yo quiero!”

“En la escuela comemos lunch, y ¡esta muy rico!”.

“Y bailamos al ritmo de la música”.

“Tocamos instrumentos como: claves, cascabeles y tambores”.

“Y hay muchos niños con quienes brincar y jugar”.

“En mi salón están: -----,-----,-----, (nombres de los niños)”.

“Y cuando mi mamá viene por mí, yo ya no me quiero ir”.

“Prefiero quedarme a jugar, a pintar, a pegar papelitos de colores y a bailar”.

“Quiero quedarme en mi salón con mis amigos y con mi maestra Vivian”.

“Mañana será un gran día, mañana es mi segundo día en la escuela”.

“Me gusta mucho mi escuela y quiero ir mañana también”.

Capítulo VI

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA PUESTA EN PRÁCTICA DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN

En el presente capítulo se expone el análisis de la aplicación del proyecto de innovación, el cual se realizó a partir de la información recopilada en los diarios de campo, en donde está registrado todo lo que sucedió durante la puesta en práctica del mismo. Se analizó la información recopilada para rescatar los aspectos más significativos y encontrar las temáticas recurrentes, las cuales se constituyen en nueve categorías de análisis.

La primera categoría corresponde a la retroalimentación recibida de las madres, acerca de las dos juntas informativas realizadas en los meses de Junio y Diciembre del 2005.

La segunda categoría describe como percibió la docente a cada una de las mamás en la entrevista individual.

La tercera relata cómo fue el primer acercamiento de la maestra con cada niño el día de la entrevista y cómo él se relacionó con la docente en ese primer encuentro.

La cuarta categoría describe las conductas que manifestó cada niño ante la primera separación de su mamá.

La quinta explica cuáles fueron las intervenciones docentes con cada niño durante su proceso de adaptación.

La sexta trata del efecto que tuvieron las diferentes estrategias docentes implementadas con cada alumno.

La séptima describe cómo se percibió a cada madre en los diferentes momentos del proceso de adaptación de su hijo.

La octava trata de las intervenciones docentes con cada mamá durante el proceso de adaptación.

La novena categoría evalúa el impacto que provocaron en las familias, los instrumentos de comunicación enviados a casa. En esta categoría se analizan: el efecto de la hoja semanal, de las fotos que la acompañan y del menú del lunch enviado también semanalmente.

Para comenzar se narra la retroalimentación recibida después de la junta inicial. En esta junta se le aplicó a cada una de las personas que asistieron, un cuestionario que valoraba la oportunidad de la invitación a la misma, la puntualidad, la claridad y relevancia de los temas expuestos y en qué medida creían ellas que la información recibida les facilitaría a los niños su adaptación a la escuela.

La SEP, en su Programa de Educación Preescolar (2004) dice que el proceso de evaluación es una oportunidad para favorecer la comunicación entre la escuela y los padres; ya que el logro de los propósitos de la educación preescolar, requiere de la colaboración entre ambas partes y que es importante promover una intensa comunicación de la escuela y las familias. Para esto es necesario establecer la apertura para escuchar y atender las opiniones de los padres de familia respecto al trabajo docente y la escuela.

La retroalimentación recibida por parte de todas las participantes fue muy positiva, comentaron que se identificaron con lo expuesto en la conferencia, que les permitió darse cuenta de que los sentimientos que algunas de ellas experimentaban eran comunes a varias y que creían que esa información les iba a ser de utilidad en el momento del ingreso del niño al preescolar.

Conty y Gertenhaber (2001) recomiendan que la maestra al escuchar el relato de los padres reflexione acerca de qué información es relevante para el buen desempeño del niño en la escuela y pueda inferir cuál es la actitud que manifiestan los padres con respecto al ingreso de su hijo al preescolar.

A continuación se explica cómo se percibió a cada una de las mamás entrevistadas en Agosto del 2005 y en Enero del 2006 respectivamente.

De las seis madres entrevistadas en el mes de Agosto del 2005, tres de ellas se mostraron tranquilas, relajadas y con plena confianza en que su hijo se iba a adaptar fácilmente ya que en todos los casos los niños habían tenido alguna experiencia previa con respecto a la separación. Los tres alumnos habían estado previamente en un maternal. Dos de las madres se mostraron inquietas porque sabían que el proceso podía ser difícil para su hijo, sin embargo estaban confiadas en que él se adaptaría, ya que éste no era su primer hijo y sabían que con el tiempo el niño se iba a acostumbrar. Una de las madres entrevistadas manifestó tener sentimientos de ambivalencia. Comentó que se sentía nerviosa porque ésta era una experiencia nueva para ella, sin embargo confiaba en que su hijo lo iba a lograr.

De las cinco madres entrevistadas en Enero del 2006, una se mostró confiada y tranquila; ella comentó que no le preocupaba mucho el que su hija llorara durante los primeros días ya que sabía que eso era parte del proceso normal y confiaba en que con el tiempo su hija iba a estar bien. Dos de las mamás manifestaron sentimientos de ambivalencia, es decir se sentían inquietas por lo que representaba el cambio en la vida de sus hijos, pero a la vez confiadas y entusiasmadas. Las otras dos madres restantes manifestaron sentirse muy nerviosas, una más que la otra. Ésta última dijo sentirse angustiada, y pidió muchos consejos acerca de la forma como manejar a su hija especialmente ahora que tenía un bebé recién nacido.

Según Jervis (1999) muchos padres manejan la separación de su hijo con gran habilidad, sin embargo hay otros que necesitan que se les guíe y apoye sobre todo al principio. La maestra debe diseñar estrategias de adaptación que se adapten a las necesidades particulares de cada familia. Es importante preparar a las madres para que conozcan cuáles son las reacciones que se presentan comúnmente durante el proceso. Jervis dice que es frecuente que algunos padres se sientan nerviosos ante la idea de dejar a su hijo bajo el cuidado de alguien más, por lo que es necesario mostrar una actitud empática con ellos.

“Crear una buena relación entre padres y maestros toma tiempo. Si en esta primera reunión la maestra demuestra que tiene la voluntad de conocer más acerca de la vida del niño y de la familia, se iniciará una alianza que favorezca al niño y habremos logrado el principal objetivo de este primer encuentro”. (Jervis 1999, p. 20)

La forma cómo permitió cada uno de los niños relacionarse con la docente, en el día de la entrevista en Agosto del 2005 fue la siguiente: El primer alumno se mostró curioso por explorar el ambiente y le permitió a la docente acercarse a él. El segundo y tercero se comportaron tímidamente y no permitieron a la maestra acercarse; ellos permanecieron cerca de su madre todo el tiempo. El cuarto niño al principio se mostró tímido y al poco rato descubrió unos crayones, ella le dió una hoja para que pintara y así fue como empezó a platicarle y a explorar el ambiente. El quinto y sexto niños entrevistados se mostraron curiosos por los diferentes materiales y juguetes que había en el salón, ellos le permitieron a la maestra acercarse y ella pudo mostrarles las diferentes actividades que podrían realizar cuando entrasen a la escuela.

La forma como la docente se pudo relacionar con cada uno de los niños en el primer encuentro en el mes de Enero del 2006 fue de la siguiente manera: La primera alumna no permitió el acercamiento de la maestra, ella estuvo explorando

el lugar y le llamó la atención la masita y la pintura de dedos. La segunda niña se mostró muy desenvuelta; en cuanto entró le dio la mano a la maestra y permitió que la llevara a conocer los diferentes objetos dentro del salón. El tercer niño que asistió a la entrevista, al llegar se dirigió a los libros, su maestra se le acercó y le permitió que tomara uno. La cuarta niña se manifestó curiosa por explorar el lugar, ella le dió material para que pintara y le permitió enseñarle el lugar. El cuarto niño y la quinta niña, en un principio no permitieron un acercamiento, uno de ellos permitió a la maestra aproximarse después de un rato pero con la quinta niña tuvo que mantener su distancia ya que notó que su presencia la amenazaba.

Como podemos ver, los niños presentaron diferentes reacciones, las cuales responden a los distintos tipos de temperamento de cada uno de ellos.

Mary Ainsworth (1972) estudió el apego en el niño entre uno y dos años de edad. Ella se dedicó a observar las diferentes respuestas de los niños frente a un extraño. Ainsworth quería demostrar que si el apego con la madre se había desarrollado bien, los niños deberían usar a la madre como una base segura desde la cual podrían explorar una habitación de juegos desconocida.

A partir de los resultados de las pruebas realizadas por Ainsworth se definieron los cuatro tipos de apego: uno seguro y tres inseguros.

Todos los alumnos con los que se trabajó mostraron una fuerte preferencia por su madre ante la presencia de la maestra y en todos los casos el que ella estuviera presente en el aula les permitió a algunos de ellos acercarse a su maestra y empezar a explorar el ambiente.

Sin embargo el que no todos los niños hayan permitido a la docente acercarse no significa que su tipo de apego sea inseguro, simplemente su temperamento es distinto. Las tres formas de apego inseguro que menciona Ainsworth se caracterizan porque hay un rechazo del niño hacia su madre cuando ella vuelve

después de haberse ausentado y este tipo de conducta no se presentó en ninguno de los alumnos.

A continuación se relatan las conductas que manifestaron cada uno de los alumnos, ante la separación de sus madres, durante los primeros días de clases en el mes de Agosto del 2005, para después mencionar lo sucedido en el mes de Enero de 2006.

Los primeros tres niños que ingresaron en Agosto, no manifestaron angustia de separación de su madre, ambos se despidieron de ella y le dieron la mano a la maestra; ella los llevó al salón, los introdujo a los demás niños, les mostró cual era su cajón y su lugar, los cuales podían identificar fácilmente porque tenían su foto y les ayudó a seleccionar un material para trabajar el cual comenzaron a explorar. Este tipo de conducta continuó durante los demás días de clases.

El cuarto niño en ingresar tampoco tuvo mucho problema en separarse de su mamá, al igual que a los anteriores, fue introducido al grupo y se le asignó su lugar y su cajón. Este niño en algunos momentos si preguntaba por su mamá, pero se tranquilizaba al explicarle que en un rato ella regresaría. En general se adaptó fácilmente.

Al quinto niño que se incorporó, le fue más difícil que a los anteriores el separarse de su madre. Cuando ella se fue él se quedó llorando. Después de diez minutos aproximadamente se tranquilizó. Uno de los factores que favorecieron su adaptación fue que había una niña en el grupo que él ya conocía y le era muy familiar, por lo que se tomó la decisión de sentarlos juntos. Él se mostró más tranquilo frente a ella y poco a poco se fue adaptando.

El sexto niño que ingresó tuvo un proceso de adaptación más largo y difícil. La primera semana lloró mucho y se mostró enojado rechazando cualquier propuesta que se le hiciera. Durante esa semana asistió sólo unas horas y conforme se fue

acostumbrando se fue quedando cada vez más tiempo en el salón. Cada día fue permitiendo un poco más a su maestra acercarse a él.

Las conductas de los niños que ingresaron en el mes de Enero fueron como se describen a continuación: El primero de ellos durante los primeros dos días que asistió se separó fácilmente de su madre, le permitió a su maestra acercarse para jugar o trabajar con algunos materiales. Al tercer día empezó a llorar y a preguntar por su mamá. Él se tranquilizaba diariamente al ver la foto de ella. Continuamente observaba las fotos de los otros niños en sus cajones y preguntaba los nombres de sus compañeros. A él le gustaba pintar o pegar papelitos, pues decía que estos trabajos eran para su mamá.

La segunda niña que se incorporó, manifestó gran dificultad en separarse de su madre, lloraba constantemente y se mostraba muy enojada. Al principio no permitía que nadie se le acercara. Conforme fueron transcurriendo los días comenzó a observar a los otros niños y a su maestra interactuando con ellos. Cuando se inquietaba buscaba la foto de su madre en la pared y aunque volvía a llorar al ver la imagen, se observó que las imágenes la calmaban.

La tercera niña que se integró al grupo también presentó gran dificultad en separarse de su madre pero a diferencia de la anterior ella buscaba mucho contacto físico con el adulto, y pedía que la cargara y la abrazara.

La cuarta niña en entrar llegó muy contenta, se adaptó fácilmente y nunca manifestó angustia al separarse de su madre. Su proceso transcurrió suavemente y sin dificultad.

La quinta niña que ingresó los primeros días, no manifestó preocupación frente a la separación, exploraba los materiales y participaba en las actividades propuestas. Después de la primera semana, su proceso de adaptación retrocedió: lloraba al separarse de su madre y constantemente preguntaba por ella. Estas

conductas fueron disminuyendo gradualmente conforme fue interactuando con su maestra y con sus compañeros.

John Bowlby (1969) en su Teoría acerca del Apego explica el comportamiento de los niños que entran por primera vez al preescolar. Él expone que los humanos responden de forma instintiva con conductas tales como: ansiedad, tristeza o enojo ante una indeseada amenaza de separación de la persona a la que aman. Bowlby (1969) estudió lo que sucedía con los niños que habían sido separados de su madre por más de una semana. Algunos aspectos de lo que él estudió explican las conductas que presentan los niños ante la ausencia de su madre, durante la jornada escolar.

Bowlby (1969) describió tres etapas por las que pasan los niños cuando son separados de su figura de apego: la primera es de protesta, después de desesperación y finalmente la mayoría se adapta y sólo algunos se desapegan emocionalmente. Jervis (1999) explica que no todos los niños que ingresan al preescolar pasan por las tres etapas en el mismo orden y que las reacciones individuales pueden variar. Jervis (1999) nos dice que cuando los niños son dejados en el jardín de niños por primera vez, pueden protestar inmediatamente o bien, retrasar su enojo por semanas. Las reacciones del niño pueden ser tan sólo de unas horas o de varios días o semanas.

Jervis (1999) dice que el niño que está angustiado hace todo por conseguir que su figura de apego vuelva, pero tarde o temprano sus esperanzas se desvanecen, las conductas de protesta y desesperación desaparecen y con el tiempo el niño o se adapta a su nuevo entorno o se desapega emocionalmente.

El niño que se desapega emocionalmente evita o rechaza a otros, incluyendo a sus propios padres. (Tal como describe Ainsworth el tipo de apego inseguro).

Jervis (1999) concluye que a pesar de que las conductas de protesta en los niños sean difíciles de manejar, éstas sirven para unir al niño con su maestra, ya que

será ella quien le ayudará a adaptarse a su nuevo ambiente convirtiéndose ella misma en una nueva figura de apego para el pequeño y que así como los miembros de la familia se unen con el tiempo, el estar constantemente con una maestra que sea predecible y amorosa le permitirá al niño crear nuevos lazos afectivos.

A continuación se narran las intervenciones docentes que favorecieron el proceso de adaptación de los niños de nuevo ingreso en las dos distintas fechas del ciclo escolar. Para comenzar se describen las estrategias que se utilizaron con todos los alumnos por igual y se continúa relatando las acciones implementadas con cada uno en particular, a fin de responder a las diferencias de temperamento de cada uno de los niños.

Jervis (1999) dice que la forma como la maestra recibe al niño diariamente es muy importante, siendo la bienvenida el primer contacto entre ambos, por lo que recomienda saludar a cada niño de forma individual, utilizando algún saludo que lo haga sentirse especial.

Cada vez que se recibía a un niño nuevo la maestra lo saludaba afectuosamente, mantenía contacto visual con él, se lo presentaba a sus compañeros mencionando el nombre de cada uno, le mostraba cuál era su cajón con su foto así como su lugar y su silla la cual también tenía su foto. Los iba introduciendo a los diferentes materiales que había dentro del salón, e iba buscando alternativas de juego que fueran divertidas, que no requirieran de mucha concentración de su parte y que no le provocaran frustración al niño.

Las actividades realizadas fueron: jugar con masita, pegar figuritas de fomi mojadas sobre el espejo, jugar con cubos de construcción, jugar a bañar a la muñeca, pintar con pintura de dedos, pegar papelitos sobre un cartón, leerles un cuento o platicarles acerca de las imágenes de un libro, trabajar con tarjetas de apareo y sus respectivos animales de plástico, dibujar sobre un pizarrón,

cantarles, jugar con burbujas de jabón y contarles una historia utilizando títeres. Procurando tener siempre contacto afectivo con cada uno de ellos.

Cuando los niños se acercaban a su cajón para guardar algo y veían su foto, su maestra solía aproximarse y aprovechaba para platicarles los nombres de cada uno de sus compañeros. Esto les gustaba mucho y lo pidieron en repetidas ocasiones. Se hizo esto mismo cada vez que algún niño se acercaba al pizarrón donde estaban las fotos de su familia, en donde ella les platicaba quién era la mamá, el papá o los hermanitos de cada uno de los niños que aparecían en las fotos.

Una estrategia que dio muy buenos resultados fue permitir a los recién ingresados que se adaptaran primero al salón de clases, antes de llevarlos a las diferentes actividades que realizamos en otras aulas dentro del preescolar. En esas ocasiones se dividió al grupo en dos. Los alumnos con mayor antigüedad o que ya estaban adaptados, asistían a dichas actividades acompañados del otro adulto en el salón. Mientras tanto la maestra permanecía dentro del aula realizando las actividades que se mencionaron anteriormente, con los niños de nuevo ingreso.

En ciertos momentos del día se trabajaba con todo el grupo de forma frontal, se cantaron canciones en las cuales cada niño tenía que decir su nombre. Algunas veces se utilizó un títere en forma de rana y se cantó una canción en la que la rana saludaba a cada uno de ellos y ellos tenían que saludar a la rana y decirle su nombre.

Se trabajó con el grupo completo, contándoles el cuento titulado *Mi primer día en el preescolar*. Al contar este cuento utilizaba las imágenes del mismo asignándoles los nombres de los niños del salón, comparando las actividades que proponía el cuento con las actividades que ellos podían hacer en la escuela.

Otra actividad que se realizó en repetidas ocasiones fue leerle al grupo el cuento: *Lo que me gusta hacer en la escuela*. Frecuentemente se utilizaba el juego titulado *Mi Kinder*, en el que los niños pudieron identificar los diferentes lugares dentro del preescolar, y asociarlos con los diferentes objetos que pertenecen a cada lugar. Se observó que a ellos les gustaba jugar con los títeres de su propia foto.

Méndez (2002) y otros autores enfatizan la importancia que tiene que el docente comprenda los sentimientos de los niños en la etapa de adaptación y le ayude al alumno a solucionar de manera positiva el conflicto que está viviendo, a fin de influir de manera determinante en el desarrollo de las habilidades sociales del pequeño y fomentar una futura actitud positiva ante la escuela. “Aunque no podemos evitar el conflicto, si podemos suavizar intencionalmente algunas de las asperezas con las que tropieza personalmente en este tramo del camino, haciendo que el entorno de la escuela sea lo más favorable posible” (Méndez, 2002, p. 206)

Méndez (2002) sugiere a los docentes dar respuestas adecuadas a las necesidades de los niños y de sus padres, planificando y organizando el periodo de adaptación, de tal manera que éste sea vivido por ambos de forma tranquila.

Para Méndez (2002) el ingreso del niño al ambiente escolar implica un importante cambio en su vida, sobre todo en el plano emocional, por lo que es fundamental que el docente desarrolle estrategias de adaptación que respondan a las necesidades individuales de sus alumnos.

Siguiendo las pautas de Méndez se implementaron las siguientes estrategias docentes de forma particular con los alumnos:

En el caso de una niña a la que la separación se le estaba dificultando, se decidió respetarle su ritmo y no forzarla a participar en las actividades escolares, pues se observó que ella se tranquilizaba mirando a los demás niños por lo que se le

permitió que lo hiciera, estando muy pendiente de las situaciones que le provocaban angustia, entre ellas, cualquier cambio de lugar o el que entrara al aula algún adulto desconocido para ella. En esos momentos la docente se acercaba a ella y procuraba calmarla cantándole, hablándole tranquilamente y enseñándole a tranquilizarse; para lograrlo se le enseñó a respirar profundamente, diciéndole que se iban a inflar como un globo gigante para después desinflarse pausadamente. Cuando ella comenzó a involucrarse en las actividades diarias, la docente se mantuvo muy cerca, acompañándola y brindándole opciones diferentes de materiales que podría utilizar. Se observó que a ella, le ayudaba tener su morral cerca todo el tiempo, pues éste le servía como objeto transicional, por lo que se le sugirió colgarlo de su silla mientras trabajaba, de esta forma se le animó a sentarse a trabajar.

Otra alumna en lugar de alejarse del grupo, buscaba mucha cercanía con la maestra, por lo que se optó por mantenerla muy cerca de su maestra y conforme ella se acercaba con cada uno de sus alumnos para supervisar su trabajo, le iba platicando lo que estaba haciendo cada uno de ellos.

Durante las primeras semanas, la niña traía un osito de peluche que la acompañaba todo el tiempo. Cuando la maestra notó que ella empezaba a interesarse por los juguetes y materiales del aula, se le sugirió que pusiera su osito en el cajón. Al principio lo dejaba allí y constantemente regresaba a verificar que estuviera donde lo dejó. En esos momentos su maestra se sentaba con ella a pintar y a jugar con la masita, o a meter popotes en el orificio de un vasito, actividades que le llamaban mucho la atención y así de manera gradual dejó de necesitar su objeto transicional hasta que ya no lo trajo más a la escuela.

Jervis (1999) recomienda permitirle al niño traer objetos de casa tales como peluches, cobijas o sus libros favoritos.

En ocasiones cuando alguno de los alumnos empezaba a extrañar a su mamá, la docente se sentaba a su lado y le ayudaba realizar la tarea que estaba haciendo. A una niña le gustaba pegar trocitos de papel pues se tranquilizaba al saber que ese trabajo se lo iba a llevar a su mamá cuando se fuera a casa.

Otra estrategia que se utilizó fue colocar un pez beta en una de las mesas del aula para que los niños lo pudieran observar y le dieran de comer. Esto funcionó muy bien con uno de ellos quien se acostumbró todas las mañanas a pedir comida para alimentar al pececito.

Se observó que tres de los niños se relajaban con actividades que implicaran el uso de agua; se les propuso diferentes actividades como: lavar los platos, bañar a la muñeca y verter agua de un recipiente a otro. Modelando cómo utilizar esos materiales hasta que cada uno de ellos aprendió a hacerlo solo. Se colocó en el jardín afuera del aula una mesa para jugar con agua, se les proporcionó a los niños un impermeable y se les permitió que jugaran libremente.

Una actividad que tuvo éxito con un niño en particular fue poner crema de rasurar y pintura de dedos en una charola y permitirle a él que la manipulara libremente. Esta actividad lo relajaba mucho y lo mantenía tranquilo y divertido.

Cada una de las estrategias aplicadas de forma individual, surgió de la observación de cada niño en particular y de experimentar qué material o juguete le llamaba más la atención a cada uno de ellos, brindándoles diferentes opciones para mantenerlos ocupados y evitar así que estuvieran constantemente llorando o preguntando por su mamá.

Domingo (2003) argumenta que el proceso de adaptación a la escuela implica para el niño superar la angustia de separación que le produce alejarse de sus padres. Cada niño requiere de un tiempo determinado para resolver el conflicto que implica la separación, tiempo que debe ser respetado por el docente.

Domingo también dice que es fundamental que el niño encuentre en la escuela un clima cálido que le permita sentirse seguro, y que este proceso no sólo es del niño ya que intervienen también la maestra y la familia, siendo los docentes y los padres, los responsables de que este proceso se lleve lo más suave posible para el niño.

A continuación se describe el efecto de las estrategias docentes implementadas con los alumnos durante el proceso de adaptación:

Al recibir a cada niño de forma afectuosa diariamente, y a través de las interacciones diarias con ellos la docente se fue ganando la confianza de cada uno de sus alumnos. Ellos se fueron familiarizando con la docente y con su asistente, de tal forma que ambas se convirtieron en nuevas figuras de apego, lo que les permitió sentirse seguros y empezar a explorar, jugar, trabajar con los diferentes materiales e interactuar con sus compañeros. Todo esto provocó que los síntomas derivados de la separación de su mamá fueran desapareciendo gradualmente y en su lugar aparecieran cada vez más conductas adaptativas al medio escolar.

De acuerdo con Conde Martí (1982) podemos decir que un niño ya se ha adaptado cuando: no espera ansiosamente a que sus padres regresen por él, se comporta de forma relajada, ha ido abandonando progresivamente conductas agresivas hacia otros niños, empieza a tener contacto con sus compañeros, empieza a participar activamente en las actividades diarias, no necesita traer objetos de su casa, manifiesta mayor curiosidad por los objetos y espacios dentro del aula, acepta los materiales que se le ofrecen en la escuela, no depende completamente del maestro y se muestra feliz a lo largo de la jornada escolar.

Las fotos individuales colocadas en cada uno de sus cajones permitieron a los niños identificar un lugar en donde poner sus cosas personales. Se pudo observar que muchos de los alumnos se tranquilizaban al ver su foto, ellos cuestionaban

acerca de los nombres de cada uno de los niños retratados lo que favoreció la integración grupal.

El efecto de las fotos de la familia en un pizarrón a la vista de los niños también fue muy positivo. Algunos niños se acercaban más que otros, unos se tranquilizaban y otros al principio aumentaban su llanto y después se relajaban. A varios de ellos les brindaba cierta tranquilidad el saber que si querían ver a su mamá, podría recurrir a la foto.

El efecto de las fotos individuales en cada una de las sillas fue muy favorable, evitó muchos conflictos ya que cada niño sabía que tenía un lugar propio y eso les brindó seguridad. Se observó que varios de ellos cada vez que se iban a sentar, verificaban si esa era su silla, y si no era la suya, buscaban su lugar.

Las actividades grupales como cantar o que cada uno dijera su nombre permitieron que los niños se conocieran y que el grupo se integrara.

Al contarles el cuento *Mi primer día de clases en preescolar* los niños se mostraron atentos e interesados. El asignarle sus nombres a las imágenes de los niños en el cuento les permitió identificarse con la historia, ellos preguntaban: ¿dónde estoy yo? o ¿quién soy yo? y solicitaban que se les volviera a contar el cuento pues mientras más lo conocían más les gustaba, ya que podían anticipar qué era lo que iba a suceder a continuación.

Al relatarles el cuento *Lo que me gusta hacer en la escuela* los niños se mostraron muy atentos e interesados, al pasar su foto ellos comentaban su nombre y algunos de ellos al ver la foto de algún compañero haciendo alguna actividad que a ellos les gustaba, comentaban: “yo también trabajo con eso” o “a mí también me gusta jugar a eso”.

El efecto del juego titulado *Mi Kinder* fue muy atractivo para ellos. A partir de que fue introducido por primera vez empezaron a pedirlo constantemente. Todos los niños querían participar al mismo tiempo, sin embargo al trabajarlo con el grupo completo, los niños se desconcentraban, por lo que se optó por trabajarlo en grupos pequeños. Esto favoreció su concentración, y permitió a la maestra poder escuchar con atención a cada uno de ellos y responder a sus intervenciones. La mayoría ya identificaba cada uno de los lugares de la escuela así como los objetos que pertenecen a cada lugar y las maestras que imparten cada clase.

El juego dramático que representaban los niños al utilizar sus propios títeres, en el juego *Mi kinder* les ayudaba a bajar sus niveles de ansiedad, se fomentó en ellos que jugaran a mover su títere por los diferentes lugares del tablero y a que cambiaran de roles. A la mayoría les gustaba tener el títere de su foto junto a ellos y generalmente lo colocaban el lugar que representaba al aula o al jardín.

Se obtuvieron mejores resultados al jugar en un mismo grupo tanto con los niños que se habían integrado previamente como con los recién ingresados ya que los últimos respondían mejor a partir de lo que iban escuchando de los primeros.

A partir de las estrategias implementadas tanto de forma individual como grupal, repitiendo las actividades en numeradas ocasiones y el mantener cierta constancia en las rutinas diarias permitió que los niños se fueran familiarizando con el ambiente, con los adultos y con los otros niños. Así gradualmente comenzaron a interiorizar la forma de trabajo y las reglas dentro del salón logrando así su adaptación al preescolar.

Para Domingo (2003) la familia juega un papel fundamental en el proceso de adaptación y los padres también tienen que adaptarse y confiar en la escuela, por lo que es importante que estén seguros de querer escolarizar a su hijo. Él explica que el proceso de separación afecta en gran medida la dimensión afectiva de los padres ya que cada familia vive el ingreso de su hijo de diferentes maneras;

muchas familias viven el proceso con angustia, otras lo viven de forma confiada y otras con alivio.

A continuación se describe cómo se percibió el nivel de ansiedad de las madres de los niños de nuevo ingreso durante el proceso de adaptación.

Las mamás de los niños que ingresaron en Agosto del 2005 se mostraron más tranquilas que las mamás de los niños que entraron en Enero ya que el proceso de adaptación de estos niños fue mas fácil y como se mencionó anteriormente, muchas de ellas ya habían tenido otros hijos en el kinder por lo que ésta no era una experiencia nueva para ellas.

Para Méndez (2002) la escuela también es algo nuevo y desconocido para los padres, ya que la separación es mutua y ellos también sufren esta separación impuesta por diferentes circunstancias. Él argumenta que los padres viven esta etapa con incertidumbre y expectación y que perciben a la maestra dentro de una relación ambivalente de confianza – desconfianza, lo que implica un reto para el docente quien tiene que fomentar un encuentro con los padres para que juntos ayuden al niño a superar el conflicto que implica el periodo de adaptación.

Las madres de los niños que ingresaron en Enero del 2006 manifestaron actitudes diversas: Una de ellas se sintió muy tranquila al principio, ya que su hijo no había manifestado conductas de ansiedad frente a la separación, sin embargo cuando él empezó a llorar al despedirse, ella empezó a inquietarse.

Jervis (1999) también comenta al respecto, que los padres tienen sentimientos de ambivalencia; por un lado se sienten contentos del gran momento que sus hijos van a empezar, pero dudosos acerca de cómo se va a desenvolver el niño fuera del ambiente familiar.

Otra de las madres estuvo nerviosa, angustiada y preocupada durante todo el proceso. Ella manifestaba que le gustaría saber exactamente cuánto tiempo más iba a llorar su hija. A partir de sus comentarios me di cuenta de que se sentía un poco culpable.

Según Conty y Gertenhaber (2001) los padres deben confiar en la persona en quien delegan el cuidado y la educación de su hijo, es por eso que: preguntan, están ansiosos, desconfían y con frecuencia escatiman información. Los docentes deben poder contenerlos y dar tiempo a que se establezca una relación de confianza mutua.

Otra de ellas manifestó estar sorprendida de lo fácil que había sido para su hija el proceso de adaptación en un inicio, sin embargo su hija manifestó una reacción retardada lo que provocó que la mamá se sintiera confundida del repentino cambio de actitud en su hija.

Las otras dos madres se mostraron tranquilas y cooperativas ya que comprendieron que el llanto en los niños era algo común y sabían que estos síntomas desaparecerían gradualmente.

Domingo (2003) dice que el sentimiento de confianza mutua entre padres y maestros es fundamental, por lo que sugiere al docente diseñar estrategias de colaboración entre padres y profesores para conscientizar a los primeros de la importancia que tiene su participación en el proceso de adaptación. Para esto es importante brindarles a los padres toda la información acerca de lo que se hace en la escuela de tal forma que ellos puedan confiar tanto en el docente como en la institución.

A fin de apoyar a las madres de los niños de nuevo ingreso se utilizaron las siguientes intervenciones docentes: a dos de ellas se les explicó que la reacción retardada era normal. En cuanto se notó que sus hijos comenzaron a inquietarse

nuevamente a la hora de despedirse; se les sugirió a ambas que llamaran por teléfono una hora después de haberlos dejado. En esa llamada la docente les explicaba cómo se encontraban sus hijos, para que ellas se quedaran tranquilas y no imaginaran que su hijo continuaba llorando. En esas fechas se acordó que recogieran a su hijo media hora antes del horario de salida pues se observaba que era en ese momento de la jornada cuando los pequeños se empezaban a inquietar.

Méndez (2002) argumenta que le compete al docente hacerle ver a los padres de familia la importancia que tiene su actitud en la adaptación de su hijo y facilitar situaciones de intercambio de información en las que se les pueda aconsejar a los padres cómo actuar para evitar que ellos sufran más la separación que el propio niño.

Siguiendo lo sugerido por Méndez; a la mamá que se mostraba especialmente nerviosa se le platicó que todas las reacciones de su hija eran normales y se le invitó a que respetara el ritmo de adaptación de la niña sin compararla con los otros niños. A ella en especial se le comunicaba diariamente qué actividades hizo su hija, y se le hacía saber de cualquier avance en las conductas adaptativas de su pequeña.

Jervis (1999) dice, como profesionales nosotros podemos ayudar tanto a los niños como a sus familias a superar las dificultades que surgen de la separación, manteniendo una relación cálida, reconfortante y empática hacia el niño y hacia sus padres e incorporando estrategias en la práctica diaria diseñadas para aliviar la ansiedad que surge a partir de la separación. (p. 42)

A todas las madres se les enviaba la hoja semanal junto con un comentario positivo de los pequeños logros del niño durante la semana y en los casos que fueron necesarios se les escribía un comentario en el cuaderno a la mitad de la semana o se les era comunicado de manera verbal a la hora de la salida.

Las estrategias del período de adaptación que se siguen con los padres son vitales para la correcta adaptación del alumno. El profesor tiene que estudiar el momento en que una madre deja a su hijo en el centro y ofrecerle apoyo y comprensión, de tal forma que la separación se produzca de la mejor manera. (Domingo, 2003, p.805)

La docente procuró mantenerse muy alerta para captar las manifestaciones de ansiedad de las mamás. Constantemente las invitaba a platicar acerca de sus dudas e inquietudes. A la hora de la salida ella procuraba que fueran sintiéndose tranquilas y con una sensación de que había habido algo de progreso.

Jervis (1999) explica que la hora de la salida es uno de los momentos claves en la formación de una relación entre la maestra y la mamá. Ella sugiere que es importante que el profesor le platique a las madres acerca de las conductas y manifestaciones emocionales del niño a lo largo de la jornada; ya que en la medida que la maestra comunique que su hijo está interesado en las actividades y se muestra contento durante el día, la mamá podrá dejar a un lado sus sentimientos de ansiedad.

Domingo (2003) y Pérez argumentan que la madre a su vez se ha adaptado, cuando deja de vivir con angustia la separación de su hijo, cuando actúa con normalidad y tranquilidad ante su llanto y cuando es capaz de platicar con él acerca de la vida escolar sin hacer preguntas excesivas.

Méndez y otros autores exponen que le corresponde al maestro y a la escuela ofrecerles a los padres la información suficiente para que predomine la tranquilidad y confianza en la institución, facilitando la apertura necesaria para que se realicen intercambios de información recíproca entre ambas partes.

Es necesario que el docente sea capaz de fomentar sentimientos positivos respecto a la escuela inspirando la confianza necesaria a las familias y transmitiéndoles que la escuela donde van a dejar a sus hijos es un lugar seguro que los va a recibir y acompañar durante el proceso de adaptación.

Pulpeiro (1999) a su vez dice que lo que determina un grado óptimo de salud en las relaciones entre padres y maestros es el manejo de la comunicación entre ellos.

Jervis (1999) dice que los padres necesitan saber algo acerca de la vida diaria del niño en la escuela, de tal forma que puedan iniciar una conversación con su hijo. Ella recomienda describir algo acerca de lo que sucedió durante la semana, pero que la información brindada no sea tan detallada, que el niño ya no tenga nada más que informar.

Los instrumentos de comunicación fueron diseñados tomando en cuenta lo sugerido por Jervis (1999). A continuación se narra el impacto que provocaron dichos instrumentos enviados a casa

La hoja semanal tuvo muy buena aceptación de parte de los padres, algunas mamás comentaron que las iban a guardar como un recuerdo para sus hijos. Manifestaron que lo que más las enriquecía eran los comentarios y las fotos, ya que les permitían conocer un poco más de la vida diaria de sus hijos. Una de ellas manifestó que le gustaría que incluyéramos el vocabulario de Hebreo que se les enseña semana a semana y que sería una buena idea que les grabáramos las canciones que cantamos en la escuela.

Las fotos tuvieron muy buen efecto, las mamás comunicaron que sus hijos pedían que se las enseñaran en la casa y que a partir de lo que veían algunos de ellos les hacían algún comentario acerca de la escuela.

El menú del lunch fue útil para algunas de ellas, sobre todo para las mamás que se interesaban en saber qué comían sus hijos, ya sea porque ellos tenían algún tipo de alimentación particular, o por tener algún tópico de plática con su hijo a la hora de recogerlo de la escuela. Sin embargo algunas mamás manifestaron que ellas no le daban mucha importancia a lo que comían diariamente.

Conty y Gertenhaber (2001) argumentan que gran parte del éxito en el proceso educativo depende del vínculo que se establezca entre la casa y la escuela, por lo que la comunicación que se dé entre ambas partes juega un papel fundamental ya que le ofrece a los padres un espacio de intercambio que les permite recibir datos sobre sus hijos y aprender nuevas estrategias para educarlos, además de consolidar la confianza depositada en la escuela.

A partir de la experiencia desarrollada en la puesta en práctica del presente proyecto de innovación, se pueden establecer algunas generalizaciones que pudieran aplicarse en proyectos que aborden la problemática que implica la separación niño – familia y su integración al medio escolar.

Para realizar esta generalización se han revisado diversas experiencias que abordan esta misma problemática y se han encontrado varias coincidencias, las cuales se describen a continuación.

Mercedes Conde Martí, junto con el equipo de educadores de la *Escuela Infantil Nuestra Señora de la Esperanza* de Leganés (Madrid), hace una reflexión sobre el periodo de adaptación de los niños al jardín de niños. Conde Martí argumenta que la entrada del niño a la escuela implica un cambio muy importante para el pequeño, quien tiene que salir del espacio seguro, conocido y protegido que representa para él el entorno familiar, para integrarse en un ambiente nuevo y desconocido, en el cual tendrá que ampliar sus relaciones con los otros niños, con los adultos y con el ambiente físico.

La autora en su artículo nos dice que el Proceso de Adaptación es un proceso personal que el niño tiene que elaborar y que la ayuda del docente no consiste en evitarle al niño sus sentimientos sino en ayudarlo a manejarlos, creando un entorno en donde el pueda experimentar sus confusos y contradictorios sentimientos sin miedo.

Ella dice que en este proceso también se tienen que adaptar los padres y en especial la madre, ya que sus temores, sus expectativas, su ansiedad, su angustia, sus sentimientos de inseguridad en el paso que han dado y el grado de confianza en la institución, son transmitidos y captados por el niño. Todo esto se combina con los sentimientos del propio niño y si ambos coinciden, se estancará la evolución en la adaptación del pequeño alumno.

Por lo anterior, es importante que se establezcan contactos positivos entre la familia educador y con la institución a fin de crear una relación de confianza de la familia hacia el docente. Para lograrlo es necesario que el educador abra canales de comunicación con los padres en los cuales se les oriente, se les informe de los avances y dificultades de su hijo a lo largo del proceso, y se les permita exteriorizar cualquier sentimiento de inseguridad que pueda surgir en ellos.

En este sentido en el presente proyecto jugaron un papel fundamental las entrevistas iniciales, en las cuales el educador tuvo la oportunidad de conocer a los padres de los niños, y se pudo recaudar información importante acerca de los hábitos y costumbres de cada familia, así como las características particulares de cada niño antes de su ingreso al aula infantil. Estas reuniones permitieron al docente orientar a la familia además de fomentar el desarrollo de una relación de confianza entre ambas partes.

Durante la aplicación del proyecto y de acuerdo con lo que sugiere Conde Martí la docente logró crear un entorno donde el pequeño pudo experimentar sus confusos y contradictorios sentimientos sin miedo. Se pudo descubrir a cada niño en

particular y se respetó su temperamento, comprendiéndolo y ayudándolo a que se adapte sin presiones.

Coincidiendo con lo que plantea Conde Martí fue fundamental que la docente tuviera una actitud receptiva aceptando a cada uno de sus alumnos, con sus peculiaridades y con sus gustos personales. Se procuró que cada niño encontrara algo en el ambiente que le fuera atractivo e interesante. Se pudo establecer una relación personal con cada uno de los alumnos siendo flexible, y evitando situaciones que provoquen tensión al niño. En todo momento se le mostró al niño el ambiente como un lugar seguro al cual él se podía integrar, proporcionándoles puntos de referencia, tales como las fotos de su familia y los objetos de transición que ellos traían de casa.

A lo largo de este proceso el educador se convirtió en el soporte a través del cual se le permitió al niño expresar sus sentimientos. Se comprobó que la forma de comportarse de cada niño dependió de la forma en la cual cada uno de ellos percibía su propia realidad.

Durante la puesta en práctica del proyecto y coincidiendo con las experiencias expresadas por Conde Martí, fue común observar que algunos alumnos rechazaran cualquier tipo de acercamiento con el educador. Sin embargo se pudo demostrar que conforme cada uno de ellos comenzó a experimentar otro tipo de sentimientos distintos al enojo, empezaron a aceptar el consuelo de la docente. De lo anterior se puede concluir que la disponibilidad y el afecto de la maestra son indispensables durante este proceso.

Coincidiendo con lo que Conde Martí sugiere la docente se acercó frecuentemente al niño esperando el momento en el que él empezara a aceptarlo. En el presente proyecto se pudo comprobar que muchos de los niños tardaron más que otros en permitir un acercamiento con la maestra. El contacto con este tipo de niños se logró gracias a que la educadora comprendió los procesos internos de estos

pequeños, respetándolos y permaneciendo constante y disponible en su relación con ellos.

Las actividades realizadas durante el periodo de adaptación fueron de gran importancia; se dejó espacio para el juego libre, por su gran valor en la elaboración de conflictos afectivos utilizándolo como una estrategia a través de la cual la docente pudo iniciar un contacto personal con cada uno de sus alumnos.

Las actividades colectivas en las que el educador intervino de forma directa fomentaron la integración grupal al propiciar que cada niño se sintiera parte de su grupo.

CONCLUSIONES

Cuando el niño ingresa por vez primera al medio escolar se enfrenta a un gran reto en su desarrollo, pues implica un importante cambio tanto en su vida como en la de su familia ya que ambos se ven obligados a separarse por primera vez. Este alejamiento no es nada fácil ya que todos los niños desarrollan un lazo afectivo con sus padres y en especial con su madre. El vínculo de Apego estudiado por Bowlby (1969), Mahler (1968) y Ainsworth (1972), es normal en todos los niños, pues brinda al pequeño la seguridad necesaria para explorar el mundo, además de ser fundamental en el desarrollo de todas las relaciones que establecerá en el futuro. Sin embargo para adaptarse a la escuela ambos tienen que superar la angustia que les provoca esta separación.

Mahler (1968) sugiere que los niños en su proceso de maduración emocional son capaces de percibir a su madre como un ser independiente de ella hasta que cumplen tres años, por lo que ésta sería la edad recomendada para que ingresaran los niños al preescolar. Delval (2000) y otros autores presuponen que los niños son capaces de separarse de su madre y adaptarse a un nuevo ambiente con adultos distintos, antes de esa edad, sin que esto implique un trastorno en su desarrollo emocional.

En la práctica docente se ha observado que los niños de alrededor de dos años de edad sí consiguen superar la angustia de separación y adaptarse a la escuela, este proceso le toma un tiempo distinto a cada niño. Las diferencias individuales responden a factores como la edad, el temperamento del alumno, las distintas circunstancias familiares, el número de hijo, el nivel de desarrollo tanto físico como emocional, las experiencias previas que haya tenido el niño con respecto a la separación, la personalidad y estilo de paternidad de los padres, la personalidad de la maestra y la relación que se establezca entre ella y la familia.

Los niños que tienen un temperamento fácil, es decir que pueden manejar situaciones nuevas, que son adaptables, que tienen ciclos regulares de sueño y demás funciones periódicas durante el día, que tienen un umbral sensorial adecuado y que tienen un estado de ánimo positivo, se adaptan más fácilmente que los niños que tiene un temperamento difícil. El temperamento influye en la manera en la que el pequeño reacciona frente a la separación, en la capacidad que tiene para adaptarse a situaciones nuevas, en la facilidad o dificultad con la que se calma cuando está estresado y en la intensidad con la que expresa sus emociones.

Las circunstancias familiares también influyen en la forma como el niño reacciona frente a la separación. Situaciones como el divorcio de los padres, o el nacimiento de un nuevo hermano afectan la vida emocional del niño. Los hijos de matrimonios funcionales tienen mayor estabilidad emocional, por lo que se les facilita la separación.

Los hijos segundos o terceros de la familia se adaptan más fácilmente que los primogénitos, esto se debe a que los padres que ya han vivido la separación con su primer hijo, conocen las reacciones y saben qué esperar por lo que se sienten más tranquilos.

Los niños que tienen mayor madurez cognitiva y emocional tienen mayores recursos durante este proceso, especialmente si su lenguaje está desarrollado ya que son capaces de empezar a comprender que su madre regresará por ellos, además pueden comunicarse con la maestra y expresar sus necesidades. Los niños más maduros asimilan con facilidad la forma de trabajo dentro del aula y son capaces de interiorizar y respetar las reglas y de seguir las instrucciones de la educadora.

Los niños que ya habían tenido algún tipo de experiencia de separación, como asistir a alguna guardería, o algún otro tipo de actividad sin su madre, al igual que los niños que suelen quedarse bajo el cuidado de otras personas fuera de la familia, tienen mayor facilidad para aceptar a otros adultos distintos a sus padres, facilitándoseles la separación y adaptación al jardín de niños.

La personalidad de los padres y el estilo de paternidad afectan directamente: si son padres presentes o ausentes, sobre protectores o que fomentan la independencia del niño, padres que se muestran preocupados y angustiados o padres confiados y relajados, padres que expresan sus sentimientos o que son introvertidos, padres que preparan a sus hijos para enfrentarse a los cambios y que se despiden cada vez que ellos salen, o padres que salen de casa cuando el niño está distraído. Todas estas son cuestiones que intervienen en cómo vive el niño la separación. Los hábitos y forma de educar: las rutinas diarias que brindan al niño seguridad, así como la historia de cada padre y madre además de sus propios miedos y experiencias de separación, son transmitidas de forma indirecta al niño facilitando o entorpeciendo el proceso.

La maestra a su vez juega un papel fundamental, es su labor ayudar a ambos a resolver el conflicto que implica la separación – adaptación, por lo que necesita escuchar empáticamente a los padres para conocer, entender y respetar la forma particular de educar de cada familia sin juzgar. Abrir canales de comunicación con la casa y mostrarse confiable y disponible para sugerir y recomendar sólo cuando los padres lo soliciten. Ella debe explicar a los padres la importancia que tiene su actitud a lo largo de este proceso. Al orientarlos y ayudarles a manejar sus emociones, facilitará de manera indirecta la adaptación del alumno a la escuela.

La comunicación asertiva y oportuna entre la escuela y los padres juega un papel fundamental para lograr una relación de confianza entre ambas partes. Una actitud empática de la maestra hacia los sentimientos de los padres y en especial de la

madre, disminuye la ansiedad que vive el adulto favoreciendo el proceso de adaptación de ambos.

La comunicación adecuada a través de instrumentos de información eficaces, permiten a los padres conocer más acerca de la vida cotidiana de sus hijos en la escuela, proporcionándoles una imagen más clara de lo que sus hijos aprenden y de las actividades que hacen diariamente. Estos instrumentos alivian la angustia de las madres, pero nada sustituye al contacto inmediato y a la comunicación verbal y directa con la maestra.

La docente comprende que las reacciones de separación en los niños son algo esperable, normal y necesario en su desarrollo emocional, por eso ella debe mostrarse como una persona confiable, paciente, constante, tolerante, y cariñosa frente el niño, para así convertirse en una nueva figura de apego para el pequeño dentro de la escuela, de tal forma él podrá construir la propia confianza y seguridad en sí mismo. Su labor incluye brindarle al niño dentro del aula un ambiente de seguridad, en el cual pueda empezar a relacionarse con los otros niños y demás materiales del aula.

El éxito del periodo de adaptación depende también de una correcta planificación de actividades y de la forma en la que se van incorporando los niños al inicio de cada ciclo escolar. Es fundamental que las actividades que se realicen dentro del plantel sean cuidadosamente planificadas, procurando que sean ante todo seguras, atractivas, interesantes y significativas en el desarrollo del niño, pero sobre todo divertidas y placenteras para el alumno.

La incorporación de los alumnos de nuevo ingreso de forma escalonada, en donde ingresan de dos a tres niños a la semana, es una estrategia que brinda buenos resultados ya que permite a la docente proporcionar a cada niño suficiente tiempo y atención durante sus primeros días de clases.

Proporcionar a los niños recursos físicos tales como fotos de su familia u objetos de casa durante las primeras semanas, les brinda la seguridad que necesitan durante esta etapa.

Realizar juegos donde los niños puedan familiarizarse con su nuevo ambiente les permite llegar a sentirse parte integral del grupo. Las actividades lúdicas donde se reafirma el concepto de permanencia del objeto, permiten al niño interiorizar la imagen interna de sus padres, y confiar en que ellos siempre regresarán por él.

Ser constante y consistente es también importante, realizar diariamente ciertas rutinas brinda a los niños pequeños seguridad al saber qué es lo que sigue después de cada actividad.

Para que la maestra pueda proporcionar a cada alumno la atención que necesita es fundamental que en el aula la proporción de adultos por niño no pase de seis o siete a uno, para que cada niño esté bien atendido, permitiéndole a la docente observar a cada uno de ellos y responder a las necesidades individuales.

Se pudo comprobar que el tiempo promedio que le toma a la mayor parte de los niños en adaptarse es de tres semanas a un mes, si algún niño rebasa este tiempo y su angustia es excesiva, vale la pena cuestionarse si está preparado para la separación o si conviene esperar unos meses, evitando una situación demasiado dolorosa, tanto para la madre como para el niño.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1) Arias, M. (1985). *El proyecto pedagógico de acción docente*. (PP.1 – 42). México: UPN.
- 2) Arias, M. (1995) *El desarrollo del proyecto de innovación docente y el cambio de grupo o escuela*. (pp. 1 – 9). México: UPN.
- 3) Baron A R. (1996). *Psicología*. (pp. 339 -348). México: Ed. Prentice Hall.
- 4) Berk L. E. (1994). Desarrollo emocional. *El desarrollo del niño y del adolescente*. (p.548 - 569). Madrid, España: Ed. Prentice Hall.
- 5) Cantón Duarte J. (2003) Desarrollo Socio afectivo: Apego y competencia social. En *Enciclopedia de Educación Infantil*. (pp. 371 – 393). España: Editorial. Aljibe
- 6) Cloninger C. (2003). *Teorías de la personalidad*. (pp.177 – 181) México. Ed. Prentice Hall.
- 7) Conti, A. y Gertenhaber, C. (2001). Rol docente y comunicación con la familia: La entrevista inicial. En *0 a 5 años La educación en los primeros años. Año # 2, # 15* (pp. 82 -93). Buenos Aires, Argentina: Centro de Publicaciones Educativas y Material didáctico S. R. L.
- 8) Craig, G(1996) Juego y aprendizaje en: *Desarrollo psicológico*. (pp. 281 – 291). México: Ed. Prentice Hall Pearson Education México.
- 9) Davidoff LL. (1989). El principio: de la concepción a la infancia. *Introducción a la psicología*. (pp. 451 – 457). México: Ed. Mc Graw Hill.

- 10) Delgadillo, F. (1995). *La práctica docente en la comunidad*. (pp. 105 – 106). Pachuca, Hidalgo: México: Unidad UPN 13 – A.
- 11) Delval J. (2000). El descubrimiento del apego. *El Desarrollo Humano*. (pp.189 – 205). México: Ed. S.XXI
- 12) Delval J. (2000) El Juego. *El Desarrollo Humano* (pp. 282 – 308) México: Ed. S.XXI
- 13) Díaz – Barriga, F., Hernández, G. (2002) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (pp. 351 – 425). México, D.F.: Mc Graw Hill.
- 14) Didáctica General (1999), en: Enciclopedia General de la Educación. Tomo 2, Océano, España.
- 15) Domingo, J. (2003) El Periodo de adaptación. En *Enciclopedia de Educación Infantil*. (pp. 789 – 811) España: Ed. Aljibe.
- 16) Edwards, B, y Flintoft, A. (2002) *My First Day at Nursery School*. Nueva York, EUA: Bloomsbury Children´s Books.
- 17) Flores, A. (1995). *Interrogantes y concreciones*. (pp. 9 – 20). México: UPN.
- 18) González, A. (1987). *El enfoque centrado en la persona* (pp. 71 – 95). México, D. F.: Trillas.
- 19) Hidalgo, J. (1992). Planteamiento del problema o su delimitación específica en el campo problemático. *Investigación educativa*. (pp. 88 – 102). México: Paradigmas.
- 20) Jervis, K. (1999). *Separation, Strategies for helping two – to four – year – old*. (pp.11 – 44). USA: NAEYC

- 21) Mahler, M., Pine, F., Bergman, A. (2002) *El Nacimiento Psicológico del Infante Humano* (pp. 51 – 139). México: Enlace Editorial S.A. de C. V.
- 22) Marti Conde, M. El Periodo de Adaptación en la Escuela Infantil en: *Cuadernos de Pedagogía*.
- 23) Marti Conde, M. El educador durante el periodo de adaptación a la escuela infantil en: *Cuadernos de Pedagogía*.
- 24) Méndez, L, Ruiz, J, Rodríguez, E, Rebaque M. (2002) *La tutoría en educación infantil* (pp. 199 – 261). Barcelona, España: RGM, S.A.
- 25) Negrete T. (Et. Al) (1997). *Guía del estudiante del curso de la aplicación de la alternativa de innovación*. (pp. 5 a 21) México: UPN
- 26) Newman y Newman. (1983) Las Teorías acerca del juego en: *Desarrollo del Niño* (pp. 317 – 342). México: Ed. Limusa.
- 27) Pulpeiro, S. (1999). La escuela y los padres: Encuentros y desencuentros. En *0 a 5 años La educación en los primeros años año #, 4 # 39*. (pp.3 - 13). Buenos Aires, Argentina: Centro de Publicaciones Educativas y Material didáctico S. R. L.
- 28) Rangel, A. (1995). *Características del proyecto de investigación pedagógica*. (pp. 85 – 95). México: UPN.
- 29) Ríos, J. (1995). Características del proyecto de gestión escolar. (pp. 96 – 102). México: UPN.
- 30) Sánchez, A. (1980). Praxis creadora y praxis reiterativa. *Filosofía de la praxis*. (p. 88 – 102). México: Grijalbo.

31) SEP. (2004) Programa de Educación Preescolar. En: www.reforma.preescolar.sep.gob.mx/ACTUALIZACIÓN/PROGRAMA/parte_1.html consultado el 28 de Junio del 2007

32) Spitz R. (1990) *El primer año de vida del niño*. 4ª edición. (p.126) Buenos Ares, Argentina: Aguilar.

33) Winnicot (1994) D. (1994) *Juego y Realidad*. (20 – 21) Barcelona, España: Gedisa

-ANEXOS-

Documento # 1 para entregar a los padres

PUNTOS IMPORTANTES ANTES DE INICIAR EL CICLO ESCOLAR

¡Bienvenidos al kinder! Estos son algunos puntos importantes a considerar antes de iniciar el ciclo escolar.

- La fecha de la entrevista con la guía de tu hijo será el día:

Es importante que a esta reunión asistan de preferencia ambos padres junto con su hijo.

- Les recordamos que la entrada de los niños será en forma escalonada, es decir le daremos una fecha distinta a cada niño, esto tiene como finalidad facilitar la adaptación de cada niño a su nuevo grupo.
- Cada viernes los niños deberán traer flores y dinero para el KKL. Por ser Shabat un día especial, a cada niño le tocará traer un pastel o un postre para compartir con sus compañeros, la guía te avisará con anticipación cuando te toque traerlo.
- Los cumpleaños se festejan de manera individual en la fecha cercana al cumpleaños del niño(a). Este festejo se realizará internamente dentro del salón, sin la asistencia de los padres, para no alterar el proceso de adaptación del grupo. La guía se pondrá en contacto contigo previamente para programar la fecha e indicarte qué necesitas enviar. Este festejo no tiene ninguna relación con la fecha del *cumpleaños del mes* que aparece en el calendario de cada mes.
- Si van a celebrar el cumpleaños de su hijo en casa, les pedimos que avisen a la guía con tiempo para evitar que otra mamá programe la fiesta el mismo día.

- Durante el ciclo escolar se llevará a cabo la semana de lectura con abuelitos, la guía enviará una notificación previa para que puedan comunicarlo al abuelo que quiera invitar.
- Funcionará la biblioteca circulante, el niño (a) recibirá su libro cada viernes y deberá regresarlo el lunes siguiente. En caso contrario deberá pagar \$20 de recargo y \$50 cuando se extravíe el libro. Suplicamos su apoyo para evitar que los libros se pierdan.
- Les pedimos que sus hijos vengán vestidos con ropa cómoda que les permita a los niños vestirse y desvestirse; eviten el uso de overol.
- Toda la ropa así como suéteres y chamarras deberán venir marcadas con el nombre del niño (a), de esta manera si se olvida, puede ser identificado con mayor facilidad. No nos haremos responsables por ropa que no venga debidamente marcada.
- Les suplicamos no mandar dulces ni juguetes a la escuela.
- Es muy importante que al recibir una circular, **firmen y regresen el talón anexo**, para evitar que sus hijos se vean afectados en cierta actividad.
- Estamos viviendo una época de mucha inseguridad y por tal razón hemos hecho unas credenciales sin las cuales sus hijos no podrán ser entregados a choferes, tías, amigas, etc. Les suplicamos dárselas cuando ustedes no vengán a recogerlos.
- Sus hijos están en un periodo de adaptación, por tal razón les suplicamos **no llevarlos hasta su salón** cuando los vienen a dejar y **esperar en la oficina a que la guía lo vaya a recoger**.
- Para uso en el salón es necesario que cada niño adquiera un delantal el cual utilizaremos en trabajos manuales para evitar que se manchen la ropa. Este se paga en la dirección con Becky.
- Necesitamos que adquieran, también en dirección con Becky, un morral que deberá ser marcado por fuera con el nombre del niño. Dicho morral lo llevarán todos los días a casa junto con el cuaderno de enlace.

Necesitamos que el día de la entrevista inicial traigan lo siguiente:

- 1) **Cuaderno de enlace:** Un cuaderno forma italiana rayado y de espiral, marcado con el nombre del niño y forrado con plástico.
- 2) Un cuaderno de papel marquilla de 20 hojas sin forro.
- 3) Dos cajas de toallitas húmedas.
- 4) Una bolsa de pañales marcada con el nombre del niño.
- 5) Dos fotos tamaño credencial.
- 6) Una kipá en el caso de los niños.
- 7) Una caja de plástico con tapa, que mida aproximadamente 45 cm. de largo por 20 o 25 cm. de ancho, marcada por fuera con el nombre del niño. En esta caja deberá haber:
 - Dos cambios de ropa completos (2 camisetas, 2 blusas, 2 pantalones y dos pares de calcetines) marcados con el nombre del niño.
 - Un suéter o sudadera.
 - Un par de zapatos, sandalias o pantuflitas de repuesto.

Como guías estamos para ayudarles y atenderles en lo que se necesite, cuando así sea por favor comunícate al kinder.

Gracias.

Nombre de la guía

Documento # 2 para entregar a los padres

RECOMENDACIONES A LOS PADRES

Estas son algunas recomendaciones que te sugerimos llevar a cabo para ayudarle a tu hijo (a) a adaptarse mas fácilmente a su nuevo ambiente.

- 1) Al dejar a tu hijo por primera vez no lo traigas cargando, deja que entre caminando por sí solo.

- 1) Explícale brevemente a tu hijo que él se va a quedar un ratito y que pronto regresarás.

- 2) Sé muy puntual y regresa a la hora acordada.

- 3) Llama por teléfono después de media o una hora para que se te informe de la evolución de tu hijo durante ese día; esto te ayudará a sentirte mas tranquila.

- 4) Respeta el ritmo de adaptación de tu propio hijo y no lo compares con los otros.

- 5) Sé congruente con los comentarios que les haces al resto de la familia con respecto al ingreso de tu hijo a la escuela.

- 6) Se constante y consistente para permitirle al niño habituarse a la rutina de la escuela.

- 7) Siempre que salgas a algún lugar despídete, de esa forma tu hijo aprenderá que tú te vas pero que siempre regresas.

- 8) Tómate unos momentos al recoger a tu hijo de la escuela para compartir sus experiencias, pero respeta cuando él no quiera comentar nada. No insistas durante el resto del día respecto a su vida escolar.
- 9) Evita preguntarle si lloró, pues él pensará que eso se espera de él.
- 10) Permite a tu hijo realizar actividades que fomenten su independencia como: comer solo, jugar y explorar su medio ambiente.
- 11) Permítele tomar ciertas decisiones simples como por ejemplo: escoger entre dos sabores de helado o dos tipos de cereales diferentes a la hora del desayuno.
- 12) Valora los trabajos que él te trae de la escuela. No los tires a la basura.
- 13) Evita sentirte culpable por dejar a tu hijo. Confía que él pronto se va a adaptar a su nueva rutina, a su escuela, a su maestra y a sus compañeros.
- 14) No te alarmes si tu hijo algunas veces te dice que no quiere ir a la escuela, eso es muy normal. Por lo general los niños después de un rato están contentos y jugando.

Algunas veces ayuda si le platicas un poco acerca de la escuela y de lo que va a hacer ahí.

CUESTIONARIO A SEGUIR EN LA ENTREVISTA INICIAL

Nombre del niño:

Apellidos:

Fecha de nacimiento:

Lugar de nacimiento:

Domicilio:

Teléfono de casa:

Nombre y apellidos del padre:

Celular del padre:

Nombre y apellidos de la madre:

Celular de la madre:

Edad del padre:

Profesión del padre:

Edad de la madre:

Profesión:

Número de hermanos:

Lugar que ocupa entre ellos:

Edades y sexo de los hermanos:

1) _____ F M

2) _____ F M

3) _____ F M

Nombre de alguna persona a quien contactar en caso de emergencia:

Parentesco:

Teléfono casa:

Celular:

Alergias:

Hábitos de sueño

Hábitos de alimentación:

Descripción de la personalidad del niño explicada por los padres:

¿Por qué decidieron meter a su hijo a la escuela en este momento?

¿Creen que ya está preparado para separarse de ustedes?

¿Qué es lo que te indica que ya está preparado para entrar a la escuela?

¿El papá está de acuerdo en que es momento de ingresar a su hijo al kinder?

¿Qué emociones les produce el que su hijo entre al kinder?

¿Qué actitud manifiesta el niño con respecto a la entrada a la escuela?

¿Quién cuida de su hijo la mayor parte del tiempo?

¿Qué tan frecuentemente lo dejan con personas distintas a ustedes?

¿Qué actividades realiza el niño por sí mismo? Ej. comer solo, dormirse solo, beber de un vaso, avisar para ir al baño, jugar solo.

Con respecto a su lenguaje:

¿Qué entiende, qué tanto se comunica verbalmente y qué tanto se comunica con lenguaje corporal?

¿Qué creen que pueden hacer para facilitarle a su hijo el proceso de adaptación a la escuela?

Observaciones:

KINDER SEFARADÍ
REPORTE SEMANAL
CUARTO DE BEBÉS

Nombre del niño: _____

Fecha _____

Esta semana trabajé con:

____ Rompecabezas

____ Materiales que impliquen el uso de agua

____ Pintura

____ Tarjetas de apareo

____ Ejercicios de clasificación

____ Materiales para ejercitar el movimiento de pinza

En la biblioteca leímos el cuento titulado:

En la clase de Computación trabajamos con el tema:

En la clase de Psicomotricidad trabajamos:

En la clase de Música cantamos:

Comentarios:

Lunch de la semana del 18 al 24 de septiembre del 2006
Lunes: Pasta con salsa de tomate, sandía y agua de limón
Martes: Arroz rojo, zanahorias con limón y sal, agua de jamaica
Miércoles: Dobladas de papa, manzana, agua de naranja
Jueves: Cereal con leche, plátano, agua simple
Viernes: Elotes con mayonesa, mandarina, agua de limón

Estas fueron algunas de las fotos que se enviaron junto con el reporte semanal.



Bañando al bebé



Clasificando frutas



Ejercitando el movimiento de pinza



Jugando en el arenero

FORMATO DE ENTREVISTA PARA MAESTRAS Y GUIAS DE MATERNAL Y CUARTO DE BEBES.

Nombre:

Fecha:

Preguntas:

- 1) ¿A qué edad entran los niños a esta escuela?
- 2) ¿Cuántos niños hay en el salón y cuántos adultos trabajan con ellos?
- 3) ¿Cómo es el proceso de adaptación? Entran escalonados o ingresan todos juntos.
- 4) En el caso de que entren escalonados ¿Cada cuánto tiempo ingresa uno nuevo?
- 5) ¿Cuánto tiempo le toma a un niño asistir en horario completo?
- 6) ¿Qué conductas manifiestan los niños cuando sienten angustia al separarse de su madre?
- 7) ¿Cuánto ha sido el tiempo máximo que recuerdes que algún niño haya manifestado angustia de separación de su madre en la escuela, a través del llanto?
- 8) ¿Qué tan común es que los niños traigan consigo algún objeto transicional?
- 9) ¿Qué haces tú como maestra con el niño con ese objeto transicional?

- 10) ¿Qué haces como maestra para facilitar al niño el proceso de adaptación?
- 11) ¿Cuándo la angustia de algún niño es superior a la del promedio de grupo, cómo lo manejas?
- 12) ¿Qué actitudes de la madre favorecen la adaptación del niño a la escuela?
- 13) ¿Qué actitudes de la madre entorpecen la adaptación de niño a la escuela?
- 14) En tu opinión:
- a) ¿Cuál es la edad mínima a la que debería de entrar un niño a la escuela?
 - b) ¿Crees que los niños deberían tener alguna habilidad emocional mínima para poder entrar a la escuela? Si la respuesta es afirmativa, ¿Cuál?

Entrevista # 1

Fecha:18 de Octubre del 2003

1) ¿ A qué edad entran los niños a esta escuela?

Entre los 2 y los 2 años y medio.

2) ¿Cuántos niños hay en el salón y cuántos adultos trabajan con ellos?

12 niños y dos adultos.

3) ¿Cómo es el proceso de adaptación? Entran escalonados o ingresan todos juntos.

Ingresan todos juntos.

4) En el caso de que entren escalonados, ¿Cada cuánto tiempo ingresa uno nuevo?

5) ¿Cuánto tiempo le toma a un niño asistir en horario completo?

Desde el principio entran en horario completo.

6) ¿Qué conductas manifiestan los niños cuando sienten angustia al separarse de su madre?

Lloran, buscan a un adulto para cubrir su necesidad materna, manifiestan aislamiento.

7) ¿Cuánto ha sido el tiempo máximo que recuerdes que algún niño haya manifestado angustia de separación de su madre en la escuela, a través del llanto?

Dos semanas.

8) ¿Qué tan común es que los niños traigan consigo algún objeto transicional?

Muy común.

9) ¿Qué haces tú como maestra con el niño con ese objeto transicional?

Se le deja que lo tenga y poco a poco se va aumentando el periodo de tiempo sin el objeto.

10) ¿Qué haces como maestra para facilitare al niño el proceso de adaptación?

Abrazarlos, apapacharlos, hablarles diciéndoles que en un rato se regresan a su casa.

11) ¿Cuándo la angustia de algún niño es superior a la del promedio de grupo, cómo lo manejas?

Se le saca del salón con un adulto, se le trata de confortar y después se le regresa al salón.

12) ¿Qué actitudes de la madre favorecen la adaptación del niño a la escuela?

Que la mamá le explique el proceso, que la madre no se angustie y que esté presente cuando el niño regrese a la casa para recibirlo cuando baje del camión.

13) ¿Qué actitudes de la madre entorpecen la adaptación de niño a la escuela?

Que no lo mande todos los días, que no utilice el servicio de camión, que este angustiada.

14) En tu opinión:

a) ¿Cuál es la edad mínima a la que debería de entrar un niño a la escuela?

Desde los dos años y medio.

b) ¿Crees que los niños deberían tener alguna habilidad emocional mínima para poder entrar a la escuela? Si la respuestas es afirmativa, ¿Cuál?

Que sea independiente, que sepa comer solo, comunicarse con lenguaje o gestos y que permanezcan períodos de tiempo con alguien diferente a su mamá sin manifestar angustia.

Entrevista # 2

Fecha: 14 de Octubre.

1) ¿A qué edad entran los niños a esta escuela?

A los dos años cumplidos.

2) ¿Cuántos niños hay en el salón y cuántos adultos trabajan con ellos?

7 niños, una maestra y una nana.

3) ¿Cómo es el proceso de adaptación? Entran escalonados o ingresan todos juntos.

Todos juntos en Septiembre y unos nuevos en Enero.

4) En el caso de que entren escalonados, ¿Cada cuánto tiempo ingresa uno nuevo?

5) ¿Cuánto tiempo le toma a un niño asistir en horario completo?

Desde el inicio todos asisten en horario completo de 9:00 AM. A 1:00 PM.

6) ¿Qué conductas manifiestan los niños cuando sienten angustia al separarse de su madre?

Algunos lloran y otros traen un objeto de transición.

7) ¿Cuánto ha sido el tiempo máximo que recuerdes que algún niño haya manifestado angustia de separación de su madre en la escuela, a través del llanto?

Lo máximo que lloran es por lo regular dos semanas. Es común que lloren el Lunes y el Martes; el Miércoles y Jueves lloran menos y el Viernes mucho menos, pero después del fin de semana vuelven a llorar. Conforme va pasando el tiempo van llorando cada vez menos.

8) ¿Qué tan común es que los niños traigan consigo algún objeto transicional?

Algunos niños si traen algún objeto pero la gran mayoría no.

9) ¿Qué haces tu como maestra con el niño con ese objeto transicional?

Al principio dejo que lo tenga consigo y poco a poco lo va guardando en su casillero.

10) ¿Qué haces como maestra para facilitare al niño el proceso de adaptación?

Utilizo diferentes estrategias, juego, canto, pero sobre todo, mucho amor y paciencia.

11) ¿Cuándo la angustia de algún niño es superior a la del promedio de grupo, cómo lo manejas?

Con amor y paciencia y viéndolo como un niño independiente.

12) ¿Qué actitudes de la madre favorecen la adaptación del niño a la escuela?

La cooperación y el apoyo de su parte, además de mandar al niño en el transporte escolar.

13) ¿Qué actitudes de la madre entorpecen la adaptación de niño a la escuela?

Me ha tocado que lloren más cuando la mamá lo trae a la escuela y deja al niño. A él le cuesta más la separación y lloran; por eso les recomendamos que utilicen el servicio de camión.

14) En tu opinión:

c) ¿Cuál es la edad mínima a la que debería de entrar un niño a la escuela?

Al año ocho meses.

d) ¿Crees que los niños deberían tener alguna habilidad emocional mínima para poder entrar a la escuela? Si la respuestas es afirmativa, ¿Cuál?

Podría ser el comunicarse ya sea con gestos, movimientos y que dependan de ellos mismos en el sentido de caminar y comer, pararse etc. Claro está que se les apoya para seguir estimulando esta área.

Entrevista # 3

Fecha: 14 de Octubre del 2003.

1) ¿A qué edad entran los niños a esta escuela?

Desde una año cinco meses.

2) ¿Cuántos niños hay en el salón y cuántos adultos trabajan con ellos?

8 niños y dos adultos.

3) ¿Cómo es el proceso de adaptación? Entran escalonados o ingresan todos juntos.

Entran escalonados.

4) En el caso de que entren escalonados, ¿Cada cuánto tiempo ingresa uno nuevo?

Al inicio de clases entran cuatro, mas adelante en Noviembre 2 y en Enero entran dos.

5) ¿Cuánto tiempo le toma a un niño asistir en horario completo?

Desde que ingresan entran en horario completo.

6) ¿Qué conductas manifiestan los niños cuando sienten angustia al separarse de su madre?

Llanto, falta de interés por realizar alguna actividad y miedo.

7) ¿Cuánto ha sido el tiempo máximo que recuerdes que algún niño haya manifestado angustia de separación de su madre en la escuela, a través del llanto?

Alrededor de 3 semanas.

8) ¿Qué tan común es que los niños traigan consigo algún objeto transicional?

Es muy común, los niños llegan con cobija, chupón, mamila, etc.

9) ¿Qué haces tu como maestra con el niño con ese objeto transicional?

Por ejemplo una niña que llegó con su cobija cargando consigo, no la soltaba para ninguna actividad; después de un tiempo, me empezó a dar a mí la cobija, por lo que veía su objeto de transición en mí y se sentí más segura. Después poco a poco se la fui quitando hasta que ahora allega con su cobija guardada en su mochila y solo me la pide cuando se quiere dormir.

10) ¿Qué haces como maestra para facilitare al niño el proceso de adaptación?

Darles mucho cariño, paciencia y comprensión.

11) ¿Cuándo la angustia de algún niño es superior a la del promedio de grupo, cómo lo manejas?

De igual forma, con mucha paciencia. Cada niño es diferente y hay que tratarlo como tal, de forma individual.

12) ¿Qué actitudes de la madre favorecen la adaptación del niño a la escuela?

Si utiliza el servicio de camión en lugar de traer al niño en su coche. Y si la trae a la escuela no llevarla hasta su clase y no cargarlo y papacharlo cuando empieza el niño a llorar.

13) ¿Qué actitudes de la madre entorpecen la adaptación de niño a la escuela?

Cuando es una madre sobre protectora y no deja al niño estar solo, la madre esta encima del niño todo el día, pasa por el niño y lo quiere acompañar a cualquier actividad.

14) En tu opinión:

a) ¿Cuál es la edad mínima a la que debería de entrar un niño a la escuela?

Al año ocho meses.

b) ¿Crees que los niños deberían tener alguna habilidad emocional mínima para poder entrar a la escuela? Si la respuesta es afirmativa, ¿Cuál?
Saber expresarse de alguna forma ya sea con señales o aproximaciones a palabras.

Entrevista # 4

Fecha: 17 de Octubre del 2003.

1) ¿A qué edad entran los niños a esta escuela?

Desde un año diez meses.

2) ¿Cuántos niños hay en el salón y cuántos adultos trabajan con ellos?

16 niños 2 maestras y una nana.

3) ¿Cómo es el proceso de adaptación? Entran escalonados o ingresan todos juntos.

Entran escalonados.

4) En el caso de que entren escalonados, ¿Cada cuánto tiempo ingresa uno nuevo?

El primer día entran 5 niños y permanecen dos horas.

A los tres días entran otros cinco niños más y permanecen dos horas.

Después de otros tres días entran otros seis niños y permanecen dos horas.

Cuando ya todos llevan tres semanas asistiendo se les aumenta el tiempo a 3 horas y a la siguiente semana se les aumenta una hora mas.

Al principio la mamá los lleva y los trae y luego utilizan el servicio de camión.

5) ¿Cuánto tiempo le toma a un niño asistir en horario completo?

Alrededor de un mes al grupo completo.

6) ¿Qué conductas manifiestan los niños cuando sienten angustia al separarse de su madre?

Lloran o están enojados, algunos no quieren trabajar o están apáticos. La mayor parte de ellos llora al legar y luego se calman.

7) ¿Cuánto ha sido el tiempo máximo que recuerdes que algún niño haya manifestado angustia de separación de su madre en la escuela, a través del llanto?

Tres meses.

8) ¿Qué tan común es que los niños traigan consigo algún objeto transicional?

Muy poco común, se le pide a la mamá que lo evite en la medida de lo posible.

9) ¿Qué haces tú como maestra con el niño con ese objeto transicional?

Al inicio permito que lo tenga y poco a poco lo va dejando.

10) ¿Qué haces como maestra para facilitare al niño el proceso de adaptación?

Apapacharlo, enseñarle el modo de trabajo dentro de la escuela y por medio del trabajo el niño se va olvidando de la angustia de separación de su mamá.

11) ¿Cuándo la angustia de algún niño es superior a la del promedio de grupo, cómo lo manejas?

Distraerlo, apapacharlo más y platicar con la mamá para averiguar que esta pasando en su casa. En casos extremos ignorar al niño funciona para que deje de llorar.

12) ¿Qué actitudes de la madre favorecen la adaptación del niño a la escuela?

Que esté tranquila y segura de haber tomado la decisión de mandar al niño a la escuela, que no le transmita al niño su angustia.

13) ¿Qué actitudes de la madre entorpecen la adaptación de niño a la escuela?

El nerviosismo de la madre, que no confíe o no este convencida de mandar al niño a la escuela. Que sea una mamá sobre protectora.

14) En tu opinión:

a) ¿Cuál es la edad mínima a la que debería de entrar un niño a la escuela?

Varia mucho dependiendo del niño, del número de hijo que sea porque los hijos segundos o terceros ven que sus hermanos van a la escuela y ellos también quieren ir.

¿Crees que los niños deberían tener alguna habilidad emocional mínima para poder entrar a la escuela? Si la respuesta es afirmativa, ¿Cuál?

Que el niño sea un niño seguro e inquieto.

Si el niño permanece mucho tiempo en casa con una nana, en lugar de su madre, es mejor que vaya a la escuela.

Entrevista # 5

Fecha: 13 de Octubre del 2003.

1) ¿A qué edad entran los niños a esta escuela?

La edad promedio fluctúa entre el 1.10 años a 2.2 años.

2) ¿Cuántos niños hay en el salón y cuántos adultos trabajan con ellos?

Hay 24 niños: dos guías Montessori y 2 asistentes.

3) ¿Cómo es el proceso de adaptación? Entran escalonados o ingresan todos juntos.

Los niños entran en forma escalonada.

4) En el caso de que entren escalonados, ¿Cada cuánto tiempo ingresa uno nuevo?

Depende del calendario escolar y de las fiestas judaicas; en promedio entra un niño por semana cuando se atraviesan fiestas, pero por lo general entran dos niños nuevos por semana. Se toma en cuenta el número de niños que se quedaron del año pasado y cuántos nuevos van a entrar.

5) ¿Cuánto tiempo le toma a un niño asistir en horario completo?

Es muy variado, tiene que ver con el carácter madurez y momento emocional de cada niño, hay niños que se logra en una semana, que al final de la semana permanezca en horario completo, hay otros que pueden tardar entre 10 y 15 días.

6) ¿Qué conductas manifiestan los niños cuando sienten angustia al separarse de su madre?

El llanto es la manifestación mas frecuente. Sin embargo hay conductas que pueden presentarse como mecanismos de defensa como puede ser el vómito, berrinche, rebeldía.

7) ¿Cuánto ha sido el tiempo máximo que recuerdes que algún niño haya manifestado angustia de separación de su madre en la escuela, a través del llanto?

Aproximadamente un mes.

8) ¿Qué tan común es que los niños traigan consigo algún objeto transicional?

Muy poco común, en realidad se trata de manejar desde el principio que el niño llegue al ambiente sin objeto transicional.

9) ¿Qué haces tú como maestra con el niño con ese objeto transicional?

En el caso muy especial de que el niño realmente lo requiera, generalmente lo utilizaría para la hora de llegada y del desprendimiento de la madre. Dejo que permanezca junto a él por un breve espacio de tiempo, después lo guardaríamos en un lugar visible para él y se invitaría al niño a trabajar.

10) ¿Qué haces como maestra para facilitare al niño el proceso de adaptación?

Primero mucho contacto físico, por el cual en forma gradual y con caricias (cuando el niño lo permita) y permaneciendo cerca de él, lo invito a conocer las diferentes áreas del ambiente (trabajo) así como las áreas que conforman la escuela (jardín, baño, cocina, oficina, etc.) buscando estímulos en ellos que provoquen la atención del niño. Posteriormente, lo invito a conocer su espacio, si no lo acepta un adulto permanece cerca de él, haciendo y repitiendo este tipo de estímulos (libros, canciones, jardín etc.)

Otro punto importante es el tiempo, los niños permanecen los primeros día alrededor de una hora u hora y media y luego se regresan a la casa; el tiempo se aumenta tomando en cuenta el respeto al ritmo que vaya marcando el niño mismo. Si su tolerancia es de una hora y medio vamos cambiando la hora de llegada para que el pueda observar y participar (ya sea el caso) en otros momentos de actividad, que se tienen programadas dentro del ambiente.

A través del contacto físico se le trata de brindar al niño cariño, apoyo y seguridad, abriendo un marco de confianza, en el cual es pueda identificarse con uno. Verbalmente se le dice que mamá va a regresar por el, que viene a trabajar un “ratito”. En otras ocasiones también se le dan puntos de referencia al “tiempo” el cual aún no sabe manejar, pero si conoce por las actividades, el orden y secuencia que se lleva dentro del ambiente, como por ejemplo: “después del lunch mamá viene por ti. “Después de cantar etc.” o también “mamá fue al super y después regresa por ti”.

11) ¿Cuándo la angustia de algún niño es superior a la del promedio de grupo, cómo lo manejas?

Básicamente sigo las mismas secuencias que en la pregunta anterior y trato de tener un contacto cercano con la madre, para saber cómo es el comportamiento del niño en casa, sus hábitos, rutinas de sueño, etc. Se le pregunta a la madre en forma directa Cómo se siente ella en este proceso y cómo lo está viviendo emocionalmente y se le brinda orientación y apoyo si así lo requiere. Tomo en cuenta los antecedentes en el desarrollo del niño de acuerdo a la entrevista previa que se tuvo con los padres, en donde a través de esta, me marcan los puntos de que tan apegados pueden estar madre e hijo.

12) ¿Qué actitudes de la madre favorecen la adaptación del niño a la escuela?

Primero que la madre esté convencida y preparada emocionalmente para desprenderse de su hijo. La confianza y apertura que ella se sienta hacia la escuela y en forma particular hacia la guía, que es la que va a trabajar directamente con el niño. Que el padre este también de acuerdo con esta decisión y se apoyen mutuamente y transfieran al niño seguridad y apoyo para este importante proceso. Que la madre perciba en forma objetiva que el niño esta preparado para vivir y desenvolverse en un ambiente en donde ella no estará presente, y que este ambiente sea un estímulo para el desarrollo y aprendizaje del niño.

13) ¿Qué actitudes de la madre entorpecen la adaptación de niño a la escuela?

Que ella no esté lista emocionalmente para desprenderse de su hijo. Que no reconozca las pautas de independencia que esté marcando el niño dentro de su desarrollo y que ella le permita explorarlas y estimularlas.

Que haya tomado la decisión de meter al niño a la escuela por presiones del medio en que vive (presión de familia y amigos o “por que este de moda”).

Que no exista una actitud congruente entre casa y escuela ya que de esta forma el niño vive dos mensajes y ejemplos diferentes, en donde más que ayudarlo lo confunden. Que quiera comparar a su hijo con otros niños en su proceso adaptativo, no respetando así el carácter, personalidad y necesidades individuales de su propio hijo.

Que no haya un vínculo de confianza y comunicación con la guía de su hijo.

14) En tu opinión:

a) ¿Cuál es la edad mínima a la que debería de entrar un niño a la escuela?

Yo considero que el mayor tiempo que el hijo pueda permanecer junto a la madre es de lo mas valioso, yo soy de la idea de que los niños necesitan calidad y tiempo en forma simultanea y no esconderse en el refrán: “mas vale calidad que cantidad” yo soy de la opinión de que el niño requiere de las dos: calidad y cantidad. Se debe considerar también el tipo de carácter, personalidad y ambiente en el que el niño se desarrolla, en promedio es a la edad de 2 años; quizás unos meses más o unos cuantos meses menos (2 a 3 meses), tomando en cuenta ante todo el desarrollo de cada uno y el ambiente en el que se están desarrollando.

b) ¿Crees que los niños deberían tener alguna habilidad emocional mínima para poder entrar a la escuela? Si la respuestas es afirmativa, ¿Cuál?

Es importante el proceso de independencia por el cual se está desarrollando, las primeras habilidades por parte del niño al jugar, comer, empezar a desvestirse y vestirse, participar en la hora de ir al baño, etc. Todas estas sin la ayuda inmediata por parte de un adulto. Que entienda y pueda permanecer con atención

e interés en una actividad por espacios de 10 a 20 minutos, sin la presencia de un adulto.

Que pueda desenvolverse en movimientos libres de ir y venir, subir y bajar, etc. sin la ayuda inmediata del adulto.

Entrevista # 6

Fecha: 12 de Octubre del 2003.

1) ¿A qué edad entran los niños a esta escuela?

Entran desde 1 año 9 meses y terminan cuarto de bebés a los tres años.

2) ¿Cuántos niños hay en el salón y cuántos adultos trabajan con ellos?

En el salón son 15 niños y dos adultos. En los días de la semana donde yo considero que necesito mas ayuda entra una tercera persona por una hora.

3) ¿Cómo es el proceso de adaptación? Entran escalonados o ingresan todos juntos.

Entran escalonados los niños que estuvieron el año pasado entran el primer día de clases. Al siguiente día entra un niño, al día siguiente no entra nadie, al tercer día entra otro niño y así sucesivamente. Y los niños que es su primer día, permanecen solamente una hora.

4) En el caso de que entren escalonados, ¿Cada cuánto tiempo ingresa uno nuevo?

Un día si un día no y solo por una hora. Si está bien y sin llorar voy aumentando el tiempo y si lloró mucho, me sigo por una hora.

5) ¿Cuánto tiempo le toma a un niño asistir en horario completo?

En promedio dos semanas.

6) ¿Qué conductas manifiestan los niños cuando sienten angustia al separarse de su madre?

Generalmente lloran y preguntan por su mamá varias veces durante el día.

7) ¿Cuánto ha sido el tiempo máximo que recuerdes que algún niño haya manifestado angustia de separación de su madre en la escuela, a través del llanto?

Hace muchos años tuve un niño que lloró durante tres meses.

8) ¿Qué tan común es que los niños traigan consigo algún objeto transicional?

No es muy común, pero si he tenido niños que han traído objetos transicionales. Ellos mismos al principio lo tienen y luego lo van dejando en su mesa hasta que ya no lo necesitan. En un promedio de tres semanas.

9) ¿Qué haces tú como maestra con el niño con ese objeto transicional?

Dejo que lo tenga con el por que le da seguridad y el solito lo va dejando para ponerse a trabajar y en el momento en el que el ya no lo necesita lo guardo en su morral.

10) ¿Qué haces como maestra para facilitare al niño el proceso de adaptación?

Que vayan entrando poco a poco, le dedico mucho tiempo al principio a ese niño y le voy dando materiales que le vayan interesando.

11) ¿Cuándo la angustia de algún niño es superior a la del promedio de grupo, cómo lo manejas?

Después de un tiempo cuando veo que realmente el niño ya es “llorar por llorar”, según yo, los siento en una “sillita de llorar” y les digo que cuando tengan ganas de llorar pueden sentarse en esa sillita y cuando este listo para trabajar se puede poner a trabajar.

12) ¿Qué actitudes de la madre favorecen la adaptación del niño a la escuela?

Si la madre esta tranquila, es mas fácil que los niños se adapten ya que si la mamá no le manifiesta ninguna angustia ni ningún temor el niño tampoco lo va a sentir. Si la mamá esta segura de lo que esta haciendo el niño va a sentir que va a

un lugar seguro y no va a tener miedo. También es muy importante que la mamá se despida siempre cuando se vaya para que el niño vea que ella va a regresar y que no nada mas se desaparece. Que le explique que va a regresar porque eso le da seguridad a l niño.

13) ¿Qué actitudes de la madre entorpecen la adaptación de niño a la escuela?
Todo lo contrario, que ella este intranquila.

14) En tu opinión:

a) ¿Cuál es la edad mínima a la que debería de entrar un niño a la escuela?
Desde el año y medio puede entrar a la escuela.

b) ¿Crees que los niños deberían tener alguna habilidad emocional mínima para poder entrar a la escuela? Si la respuestas es afirmativa, ¿Cuál?

Que el niño tenga seguridad y confianza en su mamá para que sienta que ella lo esta dejando en un lugar seguro.

Entrevista # 7

Fecha: 20 de Octubre del 2003.

1) ¿A qué edad entran los niños a esta escuela?

A partir del año 10 meses, aunque si tienen la suficiente coordinación motriz podrían entrar antes.

2) ¿Cuántos niños hay en el salón y cuántos adultos trabajan con ellos?

En este momento hay 25 niños en el salón de cuarto de bebés con una guía, dos asistentes y una practicante eventual.

3) ¿Cómo es el proceso de adaptación? Entran escalonados o ingresan todos juntos.

Los niños van entrando escalonados 2 por día, uno de 9 a 10 de la mañana y el próximo de 10 a 11 de la mañana, y cada tercer día. (Lunes y miércoles).

4) En el caso de que entren escalonados, ¿Cada cuánto tiempo ingresa uno nuevo?

El horario va incrementándose paulatinamente, por ejemplo, el primer día es únicamente una hora, a partir de ahí se extiende poco a poco media hora o una hora de acuerdo a cómo estuvo el niño el día anterior, también les pedimos a las mamás que nos llamen para monitorear cómo van adaptándose los niños.

5) ¿Cuánto tiempo le toma a un niño asistir en horario completo?

No hay un tiempo, pero más o menos de 2 a 3 semanas. A algunos les toma más tiempo.

6) ¿Qué conductas manifiestan los niños cuando sienten angustia al separarse de su madre?

Generalmente es llanto, a algunos no les gusta que los toquen, pero normalmente esto ayuda.

7) ¿Cuánto ha sido el tiempo máximo que recuerdes que algún niño haya manifestado angustia de separación de su madre en la escuela, a través del llanto?

Casos muy raros pero de 2 a 3 meses.

8) ¿Qué tan común es que los niños traigan consigo algún objeto transicional?

Es bastante común que traigan objetos de casa, estos objetos son muy importantes porque les dan seguridad y tranquilidad, nosotros acostumbramos permitir que traigan estas cosas y se les van retirando poco a poco en cuanto están tranquilos y adaptados. Estos objetos juegan un papel muy importante en su adaptación.

9) ¿Qué haces tú como maestra con el niño con ese objeto transicional?

Los objetos de transición son cosas muy emocionales para los niños (chupones, colchitas o algún muñeco, etc.) y si partimos de esa base tendremos que entender que son de vital importancia para que el niño se sienta seguro y tranquilo, por lo que quitarlos de tajo creara un conflicto emocional en los niños.

El niño primero tendrá que adaptarse al espacio físico y a los adultos mismos que habremos de estrechar lazos de confianza y después de que el niño se sienta seguro lo retiramos poco a poco. En el caso del cupón... irá de la boca a la mesa, de la mesa a la mesa de la guía y después a la casa. Pronto no necesitara traerlo más. En caso de que se encuentre más apegado lo traerá por algún tiempo en su lonchera.

10) ¿Qué haces como maestra para facilitare al niño el proceso de adaptación?

El hecho de que los niños entren escalonados le facilita a la guía a tener un tiempo especial con cada niño nuevo y por supuesto brindándole mucho cariño y muestras de afecto físico. No hay nada como la paciencia y el amor que en ese

momento y en todos pueda brindárseles. Y por supuesto entender el momento difícil por el que están atravesando ya que somos el primer lugar al que llegan después de casa y tomará su tiempo.

11) ¿Cuándo la angustia de algún niño es superior a la del promedio de grupo, cómo lo manejas?

No alargar el tiempo que se queda en la escuela, es decir, ir más lento en el proceso de adaptación y en caso de que tenga una regresión llamar a la mamá. Un niño no debe quedarse en la escuela cuando tiene angustia. Las maestras a través de la observación, podemos distinguir entre el llanto por berrinche y el llanto por angustia.

12) ¿Qué actitudes de la madre favorecen la adaptación del niño a la escuela?

La tranquilidad que tengan los padres es muy relevante en cómo se adaptan los niños a la escuela. Nosotros acostumbramos pedirle a la mamá que venga a jugar con su chiquito en el jardín antes de su fecha de entrada, de manera que el niño se acostumbre al espacio físico, a los niños y a las maestras, esto tranquiliza muchísimo a las mamás y ayuda a que el niño se adapte mas rápido.

13) ¿Qué actitudes de la madre entorpecen la adaptación de niño a la escuela?

Cuando la mamá muestra angustia, aunque no lo exprese verbalmente, su cara y su actitud lo reflejan. Cuando tarda mucho en despedirse del niño al dejarlo en el kinder.

Otro factor es que ella no respete el tiempo establecido para recoger al niño y lo prolongue mas de la cuenta, en esos casos, el niño se cansa o se angustia y sale llorando en lugar de tranquilo, provocando que lo más probable sea que llegue llorando al día siguiente.

14) En tu opinión:

a) ¿Cuál es la edad mínima a la que debería de entrar un niño a la escuela?

Cada niño es diferente, nosotros consideramos que un niño está listo para entrar a la escuela cuando tiene la suficiente coordinación motriz gruesa para no caerse, ya que de lo contrario corre peligro. Antes del año de edad creo que el niño necesita estar con su mamá para crear su confianza básica, tal vez 6 meses más incluso, depende mucho de cada niño.

b) ¿Crees que los niños deberían tener alguna habilidad emocional mínima para poder entrar a la escuela? Si la respuesta es afirmativa, ¿Cuál?

Es un poco difícil saber que habilidades emocionales tiene cada niño, creo que un niño con una formación sana y seguridad básica promovida por el contacto continuo con su mamá o con una figura materna, tendrá la suficiente habilidad emocional para entrar a la escuela.

Una manera de saber cómo están sus habilidades emocionales es con la entrada escalonada ya que permite a la maestra conocerlo mejor y poder emitir un juicio certero. En caso de sentir que no está listo (que es inmaduro) se les pide a los papás que esperen un tiempo y reprogramamos su entrada para unos meses después.

Entrevista # 8

Fecha: 20 de Octubre del 2003.

1) ¿A qué edad entran los niños a esta escuela?

Desde el año 10 meses hasta los tres años.

2) ¿Cuántos niños hay en el salón y cuántos adultos trabajan con ellos?

Son 20 niños, dos guías y dos asistentes.

3) ¿Cómo es el proceso de adaptación? Entran escalonados o ingresan todos juntos.

Entran escalonados.

4) En el caso de que entren escalonados, ¿Cada cuánto tiempo ingresa uno nuevo?

Entran uno o dos por semana y permanecen por una hora u hora y media, el tiempo va aumentando conforma el niño se va adaptando.

5) ¿Cuánto tiempo le toma a un niño asistir en horario completo?

Generalmente una semana, máximo dos.

6) ¿Qué conductas manifiestan los niños cuando sienten angustia al separarse de su madre?

Lloran.

7) ¿Cuánto ha sido el tiempo máximo que recuerdes que algún niño haya manifestado angustia de separación de su madre en la escuela, a través del llanto?

En una ocasión tuve una niña que lloró mucho durante la primera semana, no se calmaba y estaba realmente muy angustiada. En ese caso reprogramamos su entrada para Enero y cuando entro en Enero se adaptó fácilmente.

8) ¿Qué tan común es que los niños traigan consigo algún objeto transicional?

No es muy común de 20 niños solo dos trajeron objeto transicional este año.

9) ¿Qué haces tú como maestra con el niño con ese objeto transicional?

Lo dejan en un lugar visible y el niño lo puede tomar cuando lo desee, pero para trabajar lo tiene que dejar en su lugar.

10) ¿Qué haces como maestra para facilitare al niño el proceso de adaptación?

Si el niño tiene dentro del grupo algún niño que le sea conocido, lo siento junto a él y fomento la relación. Trabajo con materiales de agua, de vida práctica, de expresión, (pintura de dedos), le canto le cuento un cuento, y lo apapacho.

11) ¿Cuándo la angustia de algún niño es superior a la del promedio de grupo, cómo lo manejas?

Lo separo del resto del grupo y le doy atención personal a él, le canto, le cuento un cuento, etc.

12) ¿Qué actitudes de la madre favorecen la adaptación del niño a la escuela?

Si la mamá esta tranquila, el niño lo percibe. Es importante que la despedida sea corta y que la mamá le explique brevemente que se va a ir un ratito pero que va a regresar, pero no explicarle demasiado ni hacer de la despedida un proceso muy largo. Que la madre llegue con el niño caminando de la mano y no cargándolo.

13) ¿Qué actitudes de la madre entorpecen la adaptación de niño a la escuela?

Cuando la madre lo apapacho demasiado a la hora de despedirse o bien que se vaya sin despedirse. Que ella le transmita su intranquilidad.

14) En tu opinión:

a) ¿Cuál es la edad mínima a la que debería de entrar un niño a la escuela?

No antes del año diez meses.

b) ¿Crees que los niños deberían tener alguna habilidad emocional mínima para poder entrar a la escuela? Si la respuesta es afirmativa, ¿Cuál?

Que se pueda separar sin angustia excesiva de la madre, que se conecte con algún material que le guste, que por lo menos pueda caminar sin caerse, que pueda seguir una instrucción sencilla, que tenga un lenguaje receptivo.

Entrevista # 9

Fecha: 22 de Octubre del 2003.

1) ¿A qué edad entran los niños a esta escuela?

Desde el año diez meses o dos años.

2) ¿Cuántos niños hay en el salón y cuántos adultos trabajan con ellos?

Son 13 niños y dos adultos.

3) ¿Cómo es el proceso de adaptación? Entran escalonados o ingresan todos juntos.

Entran escalonados.

4) En el caso de que entren escalonados, ¿Cada cuánto tiempo ingresa uno nuevo?

Cada tres días ingresa uno nuevo.

5) ¿Cuánto tiempo le toma a un niño asistir en horario completo?

Entre una semana y 10 días.

6) ¿Qué conductas manifiestan los niños cuando sienten angustia al separarse de su madre?

Lloran, piden por su mamá, piden su chupón si es que usan.

7) ¿Cuánto ha sido el tiempo máximo que recuerdes que algún niño haya manifestado angustia de separación de su madre en la escuela, a través del llanto?

Máximo 5 días y cada vez menos.

8) ¿Qué tan común es que los niños traigan consigo algún objeto transicional?

De un grupo de 13 niños solo dos trajeron. Menos del 10 %.

9) ¿Qué haces tú como maestra con el niño con ese objeto transicional?

Lo usa los primeros días, luego él mismo lo guarda en su bolsa de la bata, luego en su estante hasta que lo pueda dejar en el coche con su mamá.

10) ¿Qué haces como maestra para facilitar al niño el proceso de adaptación?

Le canto, le cuento un cuento, lo cargo un ratito.

11) ¿Cuándo la angustia de algún niño es superior a la del promedio de grupo, cómo lo manejas?

Más cariño, más acercamiento y menos horas en la escuela hasta que se adapte.

12) ¿Qué actitudes de la madre favorecen la adaptación del niño a la escuela?

Estar tranquila, explicarle al niño que ella regresará pronto y “dejarlo”.

13) ¿Qué actitudes de la madre entorpecen la adaptación de niño a la escuela?

Abrazarlo mucho tiempo a la hora de despedirse y no dejarlo ir.

14) En tu opinión:

a) ¿Cuál es la edad mínima a la que debería de entrar un niño a la escuela?

Desde el año diez meses.

b) ¿Crees que los niños deberían tener alguna habilidad emocional mínima para poder entrar a la escuela? Si la respuesta es afirmativa, ¿Cuál?

No sé que es una habilidad emocional.

Entrevista # 10

Fecha: 23 de Octubre del 2003.

1) ¿A qué edad entran los niños a esta escuela?

A partir del año diez meses.

2) ¿Cuántos niños hay en el salón y cuántos adultos trabajan con ellos?

Son 13 niños y dos adultos, una guía y un asistente.

3) ¿Cómo es el proceso de adaptación? Entran escalonados o ingresan todos juntos.

Entran escalonados, en algunos casos dos juntos.

4) En el caso de que entren escalonados, ¿Cada cuánto tiempo ingresa uno nuevo?

Cada tercer día entra uno nuevo.

5) ¿Cuánto tiempo le toma a un niño asistir en horario completo?

Depende el niño, pero aproximadamente de una a dos semanas.

6) ¿Qué conductas manifiestan los niños cuando sienten angustia al separarse de su madre?

Se muestran enojados, lloran o piden por su mamá.

7) ¿Cuánto ha sido el tiempo máximo que recuerdes que algún niño haya manifestado angustia de separación de su madre en la escuela, a través del llanto?

De dos a tres semanas, muchos niños lloran solo al llegar o en algunos ratos dentro durante el día.

8) ¿Qué tan común es que los niños traigan consigo algún objeto transicional?
Es muy poco común, este año solo uno de los trece trajo objeto transicional.

9) ¿Qué haces tú como maestra con el niño con ese objeto transicional?
Al principio lo permito para que el niño se tranquilice, después lo guardo en el estante hasta que finalmente deja de traerlo.

10) ¿Qué haces como maestra para facilitare al niño el proceso de adaptación?
Depende de lo que el niño necesite, hay niños que se calman trabajando y otros que necesitan que los cargue.

11) ¿Cuándo la angustia de algún niño es superior a la del promedio de grupo, cómo lo manejas?
Dejando que el proceso de adaptación sea más largo, que venga por períodos de tiempo más cortos hasta que esté mas tranquilo. Tal vez sentarlo cerca de la guía y tener un mayor acercamiento.

12) ¿Qué actitudes de la madre favorecen la adaptación del niño a la escuela?
Que la madre esté tranquila y segura de que está haciendo lo correcto al dejarlo en el kinder, así, el niño lo percibirá.

13) ¿Qué actitudes de la madre entorpecen la adaptación de niño a la escuela?
Llegar con el niño abrazado y no soltarlo. Esperarse mucho en la entrada mostrándose angustiada o preocupada delante del niño.

14) En tu opinión:

a) ¿Cuál es la edad mínima a la que debería de entrar un niño a la escuela?
Dos años.

b) ¿Crees que los niños deberían tener alguna habilidad emocional mínima para poder entrar a la escuela? Si la respuesta es afirmativa, ¿Cuál?

Creo que los niños van madurando con el tiempo. Las habilidades emocionales se van logrando en la medida que el niño se confronta con otros niños, es un proceso.

Entrevista # 11

Fecha: 13 de Octubre del 2003.

1) ¿A qué edad entran los niños a esta escuela?

Desde el año nueve meses.

2) ¿Cuántos niños hay en el salón y cuántos adultos trabajan con ellos?

Son 14 niños y trabajamos dos adultos.

3) ¿Cómo es el proceso de adaptación? Entran escalonados o ingresan todos juntos.

Entran escalonados, van entrando por horas y según como se vayan adaptando por más tiempo hasta que se van quedando el día completo.

4) En el caso de que entren escalonados, ¿Cada cuánto tiempo ingresa uno nuevo?

Mas o menos cada dos o tres días según como sea su historia escolar, si ya estuvieron en otra escuela antes es mas rápido, si no si nos tardamos un poquito mas.

5) ¿Cuánto tiempo le toma a un niño asistir en horario completo?

Depende de cada niño pero el promedio es de 2 semanas. Puede durar hasta un mes en venir en horario completo.

6) ¿Qué conductas manifiestan los niños cuando sienten angustia al separarse de su madre?

Lloran, algunos dejan que los abracen y otros no lo permiten, se enojan mucho, intentan salirse del salón.

7) ¿Cuánto ha sido el tiempo máximo que recuerdes que algún niño haya manifestado angustia de separación de su madre en la escuela, a través del llanto?

Tuve un chiquito que duró dos meses llorando, el fue porque tenía muy malos hábitos en su casa.

8) ¿Qué tan común es que los niños traigan consigo algún objeto transicional?

No es muy común. Algunos si traen un vasito, trapito o chupón.

9) ¿Qué haces tú como maestra con el niño con ese objeto transicional?

Si es principio de año deajo que traiga el objeto pero no le permito que trabaje con el objeto. Lo invito a que lo guarde en su cajón para poder trabajar o salir al jardín. Lo tiene que dejar al entrar al salón si es que quiere empezar a interactuar con los materiales del salón.

10) ¿Qué haces como maestra para facilitare al niño el proceso de adaptación?

Abrazándolo, explicándole que su mamá llegará pronto. Es muy importante que entren escalonados y que la mamá realmente regrese por el a la hora acordada para que el niño tenga la seguridad de que es cierto lo que le estas diciendo.

11) ¿Cuándo la angustia de algún niño es superior a la del promedio de grupo, cómo lo manejas?

Si ya lleva viniendo a la escuela muchos días y ya vio que después de determinado tiempo llega su mamá y sigue llorando, uso la "silla de llorar" lo invito a que se siente en una silla y en el momento en que termine de llorar, puede seguir con su actividad.

12) ¿Qué actitudes de la madre favorecen la adaptación del niño a la escuela?

Que la mamá este convencida de que quiere que el niño entre a la escuela, que esté tranquila y se lo transmita al niño. Que no le este repitiendo todo el día: "vas a

ir mañana a la escuela, vas a estar bien, no llores”, porque le transmite su inseguridad. Que al dejarlo se despida de él. Pero lo más importante es que ella se sienta tranquila.

13) ¿Qué actitudes de la madre entorpecen la adaptación de niño a la escuela? Todo lo contrario cuando la madre se siente intranquila al niño le cuesta mucho trabajo adaptarse.

14) En tu opinión:

a) ¿Cuál es la edad mínima a la que debería de entrar un niño a la escuela?

La edad ideal sería después de los dos años, porque antes necesitan mucho de su madre.

b) ¿Crees que los niños deberían tener alguna habilidad emocional mínima para poder entrar a la escuela? Si la respuesta es afirmativa, ¿Cuál?

Tiene que entender que él y su mamá ya son dos entes separados, saber hasta donde llega ella y hasta donde llega él para poder separarse de ella. Cada niño está listo en un momento diferente.

Que haya superado el proceso de separación e individuación de su madre, entonces estará listo para entrar a la escuela.

Entrevista # 12

Fecha: 18 de Octubre del 2003.

1) ¿A qué edad entran los niños a esta escuela?

Entran desde una año diez meses.

2) ¿Cuántos niños hay en el salón y cuántos adultos trabajan con ellos?

15 niños y dos adultos.

3) ¿Cómo es el proceso de adaptación? Entran escalonados o ingresan todos juntos.

Entran escalonados.

4) En el caso de que entren escalonados, ¿Cada cuánto tiempo ingresa uno nuevo?

Entran en promedio de uno a dos por semana y empiezan viniendo una hora y va aumentando el tiempo conforme se van adaptando.

5) ¿Cuánto tiempo le toma a un niño asistir en horario completo?

Varía mucho del niño pero por lo general es de una a dos semanas.

6) ¿Qué conductas manifiestan los niños cuando sienten angustia al separarse de su madre?

Lloran, están enojados, algunos están apáticos y no quieren trabajar, preguntan por su mamá.

7) ¿Cuánto ha sido el tiempo máximo que recuerdes que algún niño haya manifestado angustia de separación de su madre en la escuela, a través del llanto?

Entre tres semanas y un mes.

8) ¿Qué tan común es que los niños traigan consigo algún objeto transicional?

Es poco común pero algunos niños si lo traen.

9) ¿Qué haces tu como maestra con el niño con ese objeto transicional?

Al principio dejo que lo tenga y luego lo pongo en un lugar visible para el niño. El niño no puede empezar a trabajar con el material mientras tenga ese objeto, conforme va pasando el tiempo va necesitando menos ese objeto y lo va dejando en su casa.

10) ¿Qué haces como maestra para facilitare al niño el proceso de adaptación?

Lo cargo, lo abrazo, lo distraigo con materiales, cambio la actividad muy seguido, le pongo música. No dejo que el niño viva mucho tiempo de angustia, cuando esta muy angustiado le pido a la mamá que venga por el antes del tiempo acordado. Muchas veces les pido a la mamá que me llamen para ver cómo esta su hijo así vamos midiendo le tiempo que puede permanecer en el ambiente. Es importante tranquilizar al niño antes de entregarlo a su mamá para ambos tengan la sensación de que terminó la estancia en el kinder sin llorar, esto favorece el proceso de adaptación.

11) ¿Cuándo la angustia de algún niño es superior a la del promedio de grupo, cómo lo manejas?

Lo separo del resto del grupo, para que los otros niño no comiencen a llorar, le doy mas atención a él, lo pongo a trabajar con algún material interesante para él. Y acorto el tiempo que permanece en el ambiente.

12) ¿Qué actitudes de la madre favorecen la adaptación del niño a la escuela?

Cuando ella esta tranquila el niño lo siente. Si ella esta convencida y lista para desprenderse de su hijo, el niño lo percibe y se puede separa más fácilmente. La que debe estar preparada es la madre.

13) ¿Qué actitudes de la madre entorpecen la adaptación de niño a la escuela?

Cuando ella esta intranquila y hace del proceso de separación un proceso muy largo. Cuando se queda esperando afuera en lugar de irse y regresar a la hora acordada.

14) En tu opinión:

a) ¿Cuál es la edad mínima a la que debería de entrar un niño a la escuela?

Desde el año ocho meses.

b) ¿Crees que los niños deberían tener alguna habilidad emocional mínima para poder entrar a la escuela? Si la respuestas es afirmativa, ¿Cuál?

Que algunas veces se hayan quedado con otra persona diferente a su mamá, por ejemplo algún familiar y no se queden demasiado angustiados.