

Capítulo 1

Los vínculos pedagógicos en preescolar: sus significados en tiempos de pandemia

Ariadna Ivonne Galindo Monroy¹

<https://doi.org/10.61728/AE24003292>



¹ Maestría en Investigación de la Educación del ISCEEM, correo: ivonnegalindo_22@hotmail.com

Introducción

Los vínculos como elementos esenciales en las interacciones humanas ocupan un rol primordial dentro del contexto escolar para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje; sin embargo, su importancia ha pasado inadvertida desde el ámbito educativo, en el que su estudio ha sido limitado, motivo por el que predominan ideas clásicas de estos, esquematizándolos compuestos únicamente por tres elementos: docente, alumno y contenido de aprendizaje.

La presente investigación se llevó a cabo dentro de un contexto de pandemia. La nueva realidad educativa causada por COVID-19 obligó a la sociedad a transitar de un espacio físico y estructurado a un espacio virtual y desestructurado, dando lugar a nuevas maneras de llevar a cabo la labor pedagógica, lo que invita a la pregunta ¿Qué es aquello que permite la continuidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en tiempos de pandemia? La hipótesis que plantea esta investigación es que los vínculos pedagógicos sostienen el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es menester señalar que la presente investigación tiene como objetivo resignificar los vínculos pedagógicos en preescolar durante tiempos de pandemia, es decir, cambiar la manera tradicional de concebir los vínculos, reconociendo la influencia de factores presentes en el contexto de los actores educativos, así como situaciones particulares en la vida de estos, con la finalidad de comprender la complejidad de variables que intervienen en la construcción de los vínculos pedagógicos y su profunda imbricación en los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro del nivel preescolar.

Resulta claro que, para contextualizar esta problemática que implica la resignificación de los vínculos pedagógicos, es necesario remitirse, como se ha mencionado con anterioridad, al contexto histórico de pandemia que ha impactado dentro del sector económico con la caída de la bolsa de valores. El desplome del petróleo y la depreciación del peso mexicano han implicado la lucha constante del sector salud para evitar su colapso por

falta de insumos para dar atención a los enfermos y ha causado afecciones significativas al sector educativo en todos sus niveles.

Para efectos de esta investigación, únicamente se retomó la nueva realidad educativa dentro de un preescolar, ubicado en un asentamiento urbano marginal en la zona norte del municipio de Nezahualcóyotl. Según datos estadísticos de la página *markedatamexico*, este lugar cuenta con una superficie de 71 hectáreas, y se encuentra habitada por una población de 14 000 personas, entre ellas 4 000 menores de 14 años. Dentro de sus características principales se puede distinguir que la mayor parte de su población se dedica a laborar en negocios informales; la mayor parte de ellos renta su vivienda, que por lo general está constituida de una a tres habitaciones, además del sanitario. Entre sus habitantes existe gran diversidad cultural, ya que provienen de distintos estados del país. Algunos de los lugares más representativos de la comunidad son el mercado, la iglesia, la casa de la cultura y las escuelas.

Aproximación teórica

Algunos conceptos básicos que distingo desde la teoría del vínculo y que se aplicaron en este estudio de caso son cuatro: el vínculo, matriz de aprendizaje, vínculo pedagógico y esquema conceptual de referencia operativo, los cuales se definen a continuación.

Desde la perspectiva de Repetur y Quezada (2005), el vínculo es definido como un proceso fundamental que tiene aspectos de sentimientos, recuerdos, expectativas, deseos e intenciones, lo que sirve como una clase de filtro para la recepción e interpretación de la experiencia interpersonal. Es de interés conocer también el punto de vista de Puget (1995), quien lo entiende como:

la representación de una distancia entre dos o más sujetos, ciertos mecanismos intervinientes teniendo que ver con la articulación constante entre ambos polos del vínculo, en el que existe una dependencia necesaria a partir del cual es imposible definir el uno sin el otro. (p. 420)

De acuerdo con Ritterstein (2008), la matriz de aprendizaje es entendida como “aquella modalidad con la que cada sujeto organiza y significa el

universo de su experiencia, su universo de conocimiento. Se constituye en la familia, por lo que el vínculo entre madre e hijo es su configurante” (p. 80). Esta matriz condicionará modalidades de interacción, es decir, funciona como marco de referencia para dotar de significado a las experiencias.

Es preciso mencionar que la categoría clave de esta investigación es la de vínculo pedagógico, que difiere de vínculo en el hecho de que los polos vinculares están ocupados por sujetos específicos, por el docente, la alumna y el alumno. Desde la opinión de Mena, Bugueño y Valdez (2005), “el vínculo es una dimensión del quehacer docente, inseparable de su rol: no implica hacer más, sino hacerlo distinto” (p. 5). Es importante señalar que este tendrá como referente el vínculo primario del alumno; por ende, operativiza las relaciones.

En esta tesitura, Ritterstein (2008) propone el Esquema Conceptual de Referencia Operativo para entender el vínculo: este esquema se entiende como “un instrumento de aprehensión de la realidad que permite al sujeto la organización e interpretación de ella con totalidad y particularmente de objetos de conocimiento” (p. 81); en consecuencia, el vínculo funciona como una guía para la práctica.

Metodología

Estrategia metodológica

En relación con la perspectiva de abordaje, Rockwell (1987) señala que para llevar a cabo un trabajo etnográfico es necesario establecer una relación entre la teoría y la fase empírica de forma constante, por lo que la etnografía está presente desde antes de comenzar las actividades de campo, durante su desarrollo y también después de concluir este, de la forma que se presentan a continuación:

- 1) Antes de comenzar el trabajo de campo, se realiza una investigación teórica en la que se retoman conceptos básicos del área de conocimiento donde se ubica el asunto y los específicos del objeto de estudio.
- 2) Durante el trabajo de campo se pretende documentar lo no documentado, sin embargo, lo que se hace en el campo depende del objeto que

se construye, de la interacción que se busca con la realidad, de lo que ponen los otros sujetos con los que se interactúa.

- 3) Una vez recabada la información, se da sentido a las notas, registros, transcripciones y materiales cualitativos que resultan del trabajo de campo. Pero es la conceptualización la que permite delimitar conceptos y desglosar categorías para poder distinguir los matices presentes en lo cotidiano. Esta combinación metodológica lleva a la reconceptualización del objeto de estudio, que es potencialmente el producto más importante del trabajo etnográfico.

Cabe destacar que el método con el que se comenzó a abordar el trabajo de campo es la etnografía virtual, que es concebida por Hine (2000) como “una etnografía sobre Internet y construida en Internet que puede ser parcialmente concebida como una respuesta adaptativa y plenamente comprometida con las relaciones y conexiones, y no tanto con la locación, a la hora de definir su objeto” (p. 20). En esta investigación en particular, la etnografía virtual fue una necesidad emergente.

Herramientas, temporalidad y sujetos de estudio

El trabajo de campo etnográfico se organizó con metodologías trianguladas, atendiendo la opinión de Gómez (2002), quien afirma que no existe una metodología que sirva para dar una explicación total a la complejidad de las estructuras sociales basadas en la comunicación mediada por computadora. No obstante, propone el abordaje etnográfico virtual en cuatro niveles: 1) La comunidad virtual desde la realidad, 2) La comunidad virtual desde la virtualidad, 3) La comunidad virtual desde los sujetos virtuales; etnografía de la virtualidad y 4) La comunidad virtual dos de los sujetos reales; etnografía de la realidad. Frente a esta advertencia, en la aproximación metodológica se retomó el planteamiento de Gómez (2002), organizándose de la siguiente manera:

Tabla 1*Fases de acercamiento al campo*

Fase de investigación	Periodo	Del	Herramientas	Sujetos de estudio
Contextualización	Del 16 de abril al 7 de mayo de 2021	Aplicación de cuestionarios	Formulario de Google Forms	Docentes Directora-padres y madres de familia
Fase exploratoria	Del 10 de mayo al 4 de junio de 2021	Aplicación de entrevistas estructuradas	Guion de entrevista Grabadora	Docentes Directora Padres y madres de familia
Caracterización de los sujetos	Del 7 de junio al 17 de julio de 2021	Observación de clases virtuales	Diario etnográfico Descripción densa	Docentes Alumnas y alumnos
Talleres	Del 23 de septiembre al 12 de noviembre de 2021	Aplicación del taller (4 sesiones)	Planificación Material didáctico	Alumnas y alumnos
Entrevistas enfocadas y en profundidad	Del 15 de noviembre al 11 de enero	Aplicación de entrevistas	Guion de entrevista Grabadora	Directora Docentes Madres y padres de familia Alumnas y alumnos Abuelitas

Fuente: Elaboración propia con base en el trabajo de campo.

Categorías para el análisis

Después de realizar trabajo teórico y empírico, se han distinguido las siguientes categorías para el análisis: como categoría central, los vínculos pedagógicos y como categorías relevantes, significados y sentidos, comunicación y oferta pedagógica, cada una de ellas con subcategorías.

Los vínculos pedagógicos, como la categoría central de este trabajo, se entienden como el muro de carga que da soporte y estructura a la in-

vestigación; por lo tanto, tienen un lugar protagónico desde el inicio del documento hasta el final de este. Es un constructo flexible que se va movilizándolo durante el desarrollo de la presente investigación.

Por otra parte, abordar el vínculo pedagógico es hablar de significados y sentidos, atiende al hecho de que “la realidad social, tiene un significado específico y una estructura de significatividades para los seres humanos que viven, actúan y piensan dentro de él” (Shütz, 1982, p. 116). De esta manera, se intentó captar el sentido, por medio de una interpretación causal correcta, que desde el enfoque sociológico es “aquella en la que el desarrollo eterno y el motivo han sido conocidos de un modo certero y al mismo tiempo comprendidos con sentido en su conexión” (Weber, 1982, p. 105).

La comunicación, esta es entendida como “una de las principales propiedades del ser humano, la capacidad de transmitir mensajes y de recibirlos diferencia al hombre de otras especies” (Abeijón, 2014, p. 2). Los sujetos todo el tiempo nos estamos comunicando con los demás, de manera verbal y no verbal, por medio de acciones u omisiones, mediante códigos aprendidos dentro del contexto cultural en el que estamos inscritos.

De acuerdo con la Real Academia Española (2022), oferta implica una promesa que se hace de dar, cumplir o ejecutar algo, por lo que en el caso de la oferta educativa podríamos asumir que dentro de la macroestructura el sistema educativo mexicano² se compromete a brindar educación con ciertos rasgos específicos que se expresa mediante el currículum educativo de cada uno de los niveles y modalidades educativas.

Desarrollo

Los vínculos son construcciones cambiantes, particulares e irrepetibles. En palabras de Puget (1995), “cada vínculo es singular y pone en forma y en juego una alquimia particular” (p. 424), razón por la que hablar de vínculos implica una gran complejidad. En el caso del vínculo pedagógico, desde su concepción tradicional, podemos distinguir la importancia del

² De acuerdo con el Diario Oficial de la Federación publicado el 15 de mayo de 2019, el Artículo 3º Constitucional en su párrafo II a la letra dice: “Corresponde al Estado la rectoría de la educación; la impartida por este, además de obligatoria, será universal, inclusiva, pública, gratuita y laica”.

contenido de aprendizaje como uno de los componentes fundamentales de este, lo que con anterioridad se ha identificado como una categoría: la oferta pedagógica, distinguiendo dos subcategorías: la oferta pedagógica escolar para referir componentes curriculares y la oferta pedagógica particular, refiriéndonos a los aprendizajes priorizados por los docentes dentro del trabajo pedagógico con su grupo.

La oferta pedagógica está ligada a elecciones del docente, de esta manera New (1999), señala “el término programa (o currículum), que generalmente se define como un plan pedagógico, está ligado a las decisiones sobre el contenido educativo y es común que esté relacionado también con las estrategias de instrucción” (p. 265), esto es, está relacionado con el ¿qué? y el ¿cómo? se lleva a cabo el aprendizaje, pero también se relaciona con el ¿por qué? es decir, el sentido que se da al aprendizaje.

Idea que se sostiene siguiendo a New (1999), quien afirma “lo que los niños aprenden depende de cómo los veamos y lo que deseemos para ellos”, supuesto con el que converge Meece (2001), quien afirma al hablar de cómo el maestro concibe a la alumna y al alumno “sin importar cómo se hayan hecho sus ideas, el conocimiento intuitivo de los maestros sobre el desarrollo del niño puede influir en su forma de enseñar” (p. 5). Es decir, que las ideas del docente respecto a lo que es necesario que las y los estudiantes aprendan y las expectativas sobre su desarrollo brindan estructura a los vínculos pedagógicos.

En este mismo orden de ideas, retomamos las preguntas con las que se relaciona la oferta pedagógica, que son: ¿qué?, ¿cómo? y ¿por qué? del aprendizaje de las y los alumnos. Las respuestas a estas interrogantes han sido fluctuantes al atravesar distintos momentos de pandemia; para efectos de este estudio se distinguieron tres: el surgimiento de la pandemia, la enseñanza remota de emergencia y el regreso a la nueva normalidad. El primer momento corresponde al surgimiento de la pandemia, que comienza en el ciclo escolar 2019-2020. Al respecto, Díaz-Barriga (2020) menciona:

Aunque al principio el distanciamiento social establecido por la pandemia y el primer aviso de suspensión de actividades causó cierto festejo, pues inicialmente se llamó a adelantar el inicio de vacaciones a partir del 23 de marzo y hasta el 16 de abril, en términos de que tendríamos unos días más de descanso del trabajo escolar, con el tiempo comenzamos a extrañar las aulas. (p. 19)

La fecha para volver a las aulas se pospuso una y otra vez; mientras tanto, las docentes se enfrentaban con el reto de sostener el proceso de enseñanza-aprendizaje con sus alumnos. En este momento surge la estrategia gubernamental “Aprende en casa”.

En cuanto a sentidos y significados, se puede rescatar el siguiente fragmento de una entrevista realizada a una docente respecto a las prioridades de la escuela al inicio de la pandemia: “Yo considero que brindar los conocimientos a nuestros niños, aunque sea a la distancia” (MIS.M.2). Esto se complementa con la opinión de otra docente, quien comenta al respecto: “Creo que la prioridad fue abatir el rezago y no perder contacto con los alumnos” (MLS.M.3).

Estos comentarios nos ayudan a comprender que el sentido que tenía el acto pedagógico llevado a cabo en este momento de pandemia fue únicamente dar continuidad a los contenidos de aprendizaje y mantener el contacto con los alumnos. Este contacto logró sostenerse por medio de la aplicación WhatsApp y las plataformas Zoom y Meet.

El segundo momento corresponde a la enseñanza remota de emergencia, término que ha decidido utilizarse tras un amplio debate teórico³ sobre la manera más apropiada para denominar esta nueva modalidad de trabajo entre docentes y alumnos, que combinó momentos de trabajo sincrónico y asincrónico. Este periodo corresponde al ciclo escolar 2020-2021, en el que se continúa la estrategia “Aprende en casa 2.0” y se plantea a las docentes en Consejo Técnico Escolar la propuesta de trabajo a distancia con y sin tecnologías.

Respecto a los sentidos y significados, se pueden rescatar los comentarios de las docentes acerca de las prioridades educativas en ese momento “considero que es la empatía y el saber escuchar a los alumnos” (MIS.M.8) lo que se complementa con la siguiente opinión “creo que lo socioemocional” (MIJ.M.11). Estas opiniones nos brindan idea del sentido del acto pedagógico en este momento, que está enfocado en el desarrollo de lo

³ Las denominaciones variadas y poco claras para nombrarla fluctuaron entre clases a distancia, clases en línea, educación virtual y aprendizaje en casa, sin embargo, se optó por Enseñanza Remota de Emergencia, que se define como “un cambio temporal de la entrega de instrucción a un modo de entrega alternativo debido a circunstancias de crisis” (Hodges, Moore y otros, 2020, p. 17) cuyo objetivo es brindar acceso a la instrucción de una manera rápida y fácil.

socioemocional. El contacto se sigue llevando a cabo mediante las tecnologías anteriormente mencionadas.

El tercer momento corresponde al regreso a la nueva normalidad. En el ciclo escolar 2021-2022, se planteó al inicio un modelo híbrido, comenzando con la enseñanza remota de emergencia y, en algún momento del ciclo escolar, se sugirió poder retornar a la presencialidad de manera gradual y organizada. Se proyectó también el hecho de que algunos alumnos no pudieran o no se sintieran seguros de regresar a las aulas.

En relación con los sentidos y significados del acto pedagógico se pueden rescatar las siguientes ideas de las prioridades educativas “la verdad es que estoy trabajando todos los aprendizajes, pero estoy haciendo actividades permanentes de pensamiento matemático y de lenguaje y comunicación, la verdad es que si tengo preocupación porque ya se van a la primaria” (MES.M.15) lo que se complementa con las siguientes opiniones “estoy trabajando todos los campos formativos y también las áreas de desarrollo personal y social que les cuesta mucho trabajo al igual que la educación física” (MRS.M.16) y finalmente “estoy tratando de hacer muchas actividades al aire libre porque les sirve para quitarse el miedo de mover su cuerpo” (MSA.M.16).

A partir de las opiniones anteriores, se dio cuenta de que, al regresar las y los estudiantes al aula, las y los docentes comienzan a retomar la idea de la educación integral del nivel preescolar; sin embargo, centran sus esfuerzos en campos formativos y los desarrollos específicos, relacionados principalmente con el desarrollo personal y social de las y los alumnos y el desarrollo físico y psicomotor. Lo que quiere decir que identifican necesidades educativas de las y los discentes a causa del contexto de pandemia, pero también identifican nuevas necesidades derivadas de las condiciones de la nueva normalidad, relacionadas principalmente con la socialización del alumnado.

Es en este momento en que las y los estudiantes pueden comparar su Esquema Conceptual de Referencia Operativo (que ponen en juego mientras aprenden) con su Matriz de Aprendizaje (Formada por sus vínculos primarios en el hogar) y de esta manera reafirmar sus ideas de cómo vincularse con sus iguales o interiorizar que existen maneras distintas de establecer vínculos.

Resultados

Los vínculos pedagógicos han sido cambiantes en el transitar de los diversos momentos de pandemia, como resultado de la oferta pedagógica que se fue transformando de manera constante en función de las necesidades educativas de docentes y alumnos, razón por la que los vínculos pedagógicos se han resignificado un sinnúmero de ocasiones antes durante los tiempos pandémicos.

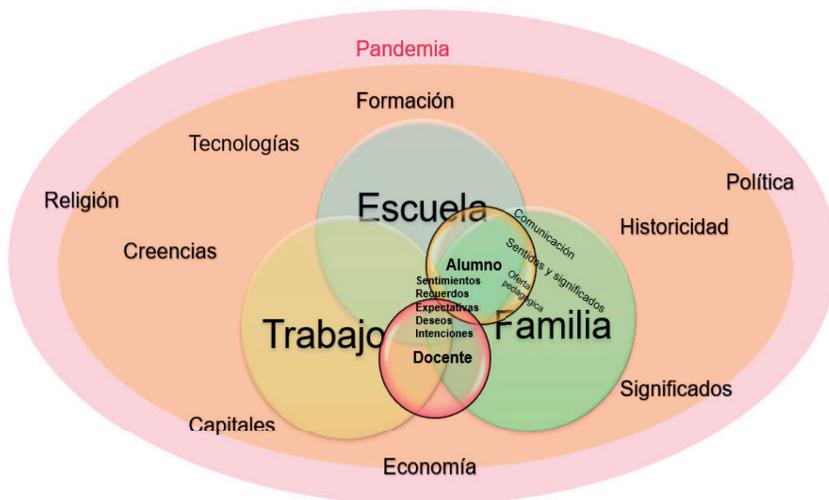
Sí, los vínculos se han resignificado una y otra vez mientras transitan por condiciones contextuales y propias de los sujetos que en él intervienen. ¿Cuál es la necesidad, entonces, de resignificar los vínculos pedagógicos desde el preescolar? Para dar respuesta a esta interrogante, propongo centrarnos en el propósito primario de la educación preescolar, que es la socialización de los alumnos, situación que, debido a las condiciones de pandemia, fue relegada para dar cabida a otras prioridades educativas con el propósito de dar continuidad al aprendizaje de los alumnos.

Sin embargo, resignificar los vínculos no solo se refiere al qué, sino también se refiere al cómo y al porqué. Situándome desde un nuevo horizonte de comprensión, desde el que se ubica a los vínculos en un contexto de pandemia y se recupera la socialización como fin primario de la educación preescolar.

Propongo retomar la oferta pedagógica, entendiéndola como aquella que estructura a los vínculos pedagógicos, desde una pedagogía del cuidado. De acuerdo con Coronado (2020), la pedagogía del cuidado es aquella que tiene como base la ternura, entendida como abrigo frente a los rigores de la intemperie, alimento frente a los del hambre y fundamentalmente buen trato como escudo protector ante las violencias inevitables del vivir. Lo que implica ofrecer refugio al alumnado ante las hostilidades del medio.

Resignificar los vínculos también nos lleva a cuestionarnos si el vínculo pedagógico únicamente se lleva a cabo entre las y los docentes y las y los alumnos, dada la relevancia de otros actores educativos, como la o el director, la o el docente, las madres y los padres de familia y las o los abuelos. Es importante también considerar los factores íntimamente imbricados en el contexto social y familiar de las alumnas y los alumnos. En un esfuerzo por explicar la resignificación de los vínculos pedagógicos desde una visión particular, se creó el siguiente esquema:

Figura 1
Los vínculos pedagógicos resignificados



Fuente: elaboración propia con base en el análisis de la información teórica y empírica.

Conclusiones

Las conclusiones de esta investigación se pueden enunciar de la siguiente manera: los procesos de enseñanza-aprendizaje se sostienen mediante los vínculos pedagógicos; los sentimientos dotan de significado y sentido a estos vínculos; la comunicación es posibilitadora de los vínculos pedagógicos; la oferta pedagógica escolar y particular estructuran a los vínculos pedagógicos; esta oferta es fundamental para el proceso de enseñanza-aprendizaje, la reinterpretación y resignificación de los vínculos pedagógicos.

Referencias

- Abeijon, J. A. (2014). *Apuntes de teoría de la comunicación humana*. <https://es.scribd.com/document/380507279/Apuntes-Teoria-de-La-Comunicacion-Humana-J-a-Abeijon-2014>
- Díaz Barriga, A. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. En H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica* (pp. 19-29). UNAM-ISSUE.
- Gómez, E. (2002). Hacia la construcción de una metodología para el estudio de las “comunidades virtuales”. *Comunicación y Política*, 61-78. <https://versionojs.xoc.uam.mx/index.php/version/article/view/179/178>
- Hine, C. (2000). *Etnografía virtual*. Editorial UOC.
- Hodges, M. L. (2020). La diferencia entre la enseñanza remota de emergencia y el aprendizaje en línea. *The Learning Factor*, 12-22.
- Meece, J. (2001). *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores*. McGraw Hill.
- Mena, B. V. (2015). *Vínculo pedagógico positivo: principios para su desarrollo*. Valores UC.
- New, R. (1999). An integrated early childhood curriculum: Moving from the what and the how to the why. En T. C. Press, *The Early Childhood Curriculum. Current Findings in Theory and Practice* (pp. 265-271). Traducción de la SEP.
- PREDIK Data-Driver. (2021, 7 de enero). *Colonia Ciudad Lago, Nezahualcóyotl, en Estado de México*. Marketdata México. <https://www.marketdatamexico.com/es/article/Colonia-Ciudad-Lago-Nezahualcoyotl-Estado-Mexico>
- Puget, J. (1995). Vínculo-relación objetal en su significado instrumental y epistemológico. *Revista de Psicoanálisis APdeBA*, 18, 415-427.
- Real Academia Española. (2022, 21 de enero). Diccionario de la lengua española. <https://dle.rae.es/v%C3%ADnculo?m=form>
- Repetur, Q. (2005). Vínculo y desarrollo psicológico: la importancia de las relaciones tempranas. *Revista Digital Universitaria*, 6(11), 1-15. https://www.revista.unam.mx/vol.6/num11/art105/nov_art105.pdf
- Ritterstein. (2008). *Una mirada sobre el aprendizaje: Enrique Pichón Riviére y Pablo Freire*. Universidad de Buenos Aires- Facultad de Ciencias Sociales- Equipo de prácticas del Prof. Ferrarós.

- Rockwell, E. (1987). *Reflexiones sobre el proceso etnográfico*. Departamento de Investigaciones Educativas. Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados del IPN.
- Schütz, A. (1982). Formación de conceptos y teorías de las ciencias sociales. En J. Mardones y N. Ursua (Comp.), *Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica* (pp. 168-180). Fontamara.
- Secretaría de Gobernación. (2019, 15 de mayo). Diario Oficial de la Federación. Artículo 3º Constitucional. México.
- Weber, M. (1982). La sociología comprensiva. En J. Mardones y N. Ursua (Comp.), *Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica* (pp. 101-113). Fontamara.
- Weber, M. (1982). La sociología comprensiva. En J. Mardones & N. Ursua (Comp.). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica* (pp. 101- 113). España: Fontamara.