



CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DE ESTUDIOS AVANZADOS DEL  
INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL

SEDE SUR  
DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS

**Construcción de la figura laboral de la asistente  
educativa: entramado de transiciones identitarias  
profesionales**

Tesis que presenta

**Alicia Cabrera Olguín**

Para obtener el grado de

**Doctora en Ciencias**

En la especialidad de

**Investigaciones Educativas**

Directora de Tesis

**Dra. María de Ibarrola Nicolín**

*Para la elaboración de esta tesis, se contó con el apoyo de una beca del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).*

A Irene (†) y Artemio (†)

A Iñaki e Iker

Y sí...era tu nombre en la arena

## AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer en forma especial a mi directora de tesis, la Dra. María De Ibarrola, su calidad académica, su acompañamiento, lectura profunda y atenta. Compartir sus conocimientos, sus orientaciones, su persistencia, su paciencia, su motivación y su gran apertura por aprender siempre han sido fundamentales en mi formación como investigadora.

A mi comité de seguimiento, Dra. Claudia Gagnon y Dra. Rosa Nidia Buenfil, quienes siempre atentas, han dado generosamente su tiempo, experiencia y conocimientos para mejorar mi trabajo. Les agradezco su ayuda incondicional y valiosos aportes.

Agradezco a mis sinodales, la Dra. Valentina Glokner Fagetti y el Dr. Daniel Hernández Rosete, por aceptar cerrar este ciclo.

A Juana García, Rosa María Martínez, Maribel Guevara; María Elena Maruri, Carmen de los Reyes, por coordinar y supervisar las preocupaciones administrativas.

A los directores de los CECATI 135 y 162 que me abrieron las puertas para hacer posible esta tesis. A las maestras Alejandra Mercado y Leticia Hernández Cacheux, de los CECATI 135 y 162 respectivamente. Por su gran experiencia en la formación de asistentes educativas, el apoyo y facilidades de observar, participar y entrevistar a sus estudiantes.

A las estudiantes del curso “Cuidado para niños preescolares en CAI” por compartir sus expectativas, sus preocupaciones y su interés por ser mejores para la primera infancia del país. A todas las estudiantes que me permitieron conocer a la asistencia educativa como una actividad fundamental en el cuidado externalizado de la primera infancia.

A Omar Cervantes, por tu lectura profunda, tus cuestionamientos y las orientaciones que permitieron el cierre de esta tesis.

## Resumen

La tesis se inscribe en un campo social relevante por la necesaria expansión de la externalización de los cuidados de la primera infancia en centros de atención infantil (CAI), en los que debe laborar un equipo profesional certificado y jerárquicamente organizado acorde a las funciones a desempeñar. Dicha expansión pretende dar respuesta a fenómenos sociales y económicos que se derivan de la inserción cada vez mayor de la mujer en el mercado laboral, las reconstituciones familiares y la transformación del mercado laboral; la participación del Estado se vuelve un elemento crucial para garantizar los servicios de cuidado de los hijos de los trabajadores.

La externalización de los cuidados de la primera infancia es el conjunto de prácticas sociales y culturales, que dentro de un marco de conocimiento científico y disciplinar del desarrollo del niño, se realizan para la preservación de la vida humana. Entre las figuras laborales principales en los CAI se encuentra a la educadora, la puericultista y la asistente educativa, quienes, acorde a los organigramas establecidos oficialmente, tienen establecido un perfil de contratación y funciones definidas.

En esta tesis, se pretende comprender la construcción de la identidad profesional de la asistente educativa teniendo como eje de análisis principal el enfoque de las transiciones identitarias profesionales; entre las razones principales que justifican su estudio se encuentran las implicaciones que conlleva la importancia del trabajo de cuidados de la primera infancia, la limitada literatura referente a las asistentes educativas<sup>1</sup> que se capacitan en los CECATI (Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial), los muy reducidos requisitos de ingreso a la especialidad y la alta expectativa de adquisición de gran cantidad de conocimientos y habilidades en un lapso tan corto.

Se realizó la investigación en CECATI que, como institución oficial, capacita y certifica a las asistentes educativas mediante una especialidad que se integra por tres cursos obligatorios (Cuidado de niños lactantes, maternos y preescolares en centros de atención infantil) en un total de 650 horas. Se seleccionaron a conveniencia dos CECATI, el 162 y

---

<sup>1</sup> Existen estudios acerca de la formación docente en educación inicial que destacan al tipo de personal que se encuentra trabajando con la primera infancia, los resultados arrojan que no hay asistentes educativas de CECATI o ICAT como se llaman algunas entidades de México, véase la investigación de Gutiérrez, Ruiz y Duarte de UPN de Chihuahua.

el 135, el primer criterio fue el de impartición de la especialidad y el segundo criterio fue la ubicación.

Por tratarse de un estudio de carácter cualitativo, se realizó observación participante, entrevistas estructuradas y entrevistas en profundidad. Se encontró principalmente que las estudiantes tienen en común la expectativa de integrarse en centros de atención infantil que les garanticen condiciones laborales estables, reconocen que la profesión implica tener conocimientos sistematizados del cuidado, atención y educación de NN y que, como mujeres en su totalidad, el estudio y la inserción laboral posterior, suman mayor cantidad de roles a cumplir, lo que permitió tener indicadores para el primer acercamiento a las transiciones identitarias profesionales.

A todo lo largo del proceso de investigación se llevó a cabo el estudio de las teorías de las transiciones profesionales, de la identidad, de las relaciones de la escuela y el trabajo, y del DBO (por sus siglas en inglés desires, beliefs and opportunities), todas ellas teorías de alcance intermedio que guiaron decisiones sobre los temas a tratar, el análisis de la información recuperada y las explicaciones de los resultados encontrados.

## Abstract

The thesis is part of a relevant social field due to the necessary expansion of the outsourcing of early childhood care in childcare centers (CAI), in which a certified and hierarchically organized professional team must work according to the functions to be performed. This expansion aims to respond to social and economic phenomena that derive from the increasing insertion of women in the labor market, family reconstitutions and the transformation of the labor market; State participation becomes a crucial element to guarantee the care services of the workers' children.

The outsourcing of early childhood care is the set of social and cultural practices, which within a framework of scientific and disciplinary knowledge of child development, are carried out for the preservation of human life. Among the main labor figures in the CAI are the educator, the childcare worker, and the educational assistant, who, according to the officially established organization charts, have established a contracting profile and defined functions.

In this thesis, it is intended to understand the construction of the professional identity of the educational assistant having as main axis of analysis the focus of the professional identity transitions; Among the main reasons that justify their study are the implications of the importance of early childhood care work, the limited literature on educational assistants who are trained in the CECATI (Training Centers for Industrial Work), the very low entry requirements to the specialty and the high expectation of acquiring a large amount of knowledge and skills in such a short period of time.

The research was carried out in CECATI which, as an official institution, trains and certifies educational assistants through a specialty that is made up of three compulsory courses (Care of infants, maternal and preschool children in centers of childcare) in a total of 650 hours. Two CECATIs, 162 and 135, were selected as convenient, the first criterion was that of teaching the specialty and the second criterion was location.

As it is a qualitative study, participant observation, structured interviews and in-depth interviews were carried out. It was mainly found that the students have in common the expectation of integrating in childcare centers that guarantee stable working conditions,

they recognize that the profession implies having systematized knowledge of the care, attention and education of children and that, as women in their entirety, the study and the later labor insertion, add a greater number of roles to fulfill, which allowed to have indicators for the first approach to the professional identity transitions.

Throughout the research process, the theories of professional transitions, identity, school, and work relationships, and DBO (desires, beliefs, and opportunities) were studied, all of them theories of intermediate scope that guided decisions on the topics to be discussed, the analysis of the information recovered, and the explanations of the results found.

## Índice

Agradecimientos.....	4
Resumen .....	5
Introducción.....	12
Capítulo 1 Contexto y problema de investigación.....	16
1.1 La externalización del cuidado infantil .....	16
1.1.1 Economía feminista y economía del cuidado.....	18
1.1.2 El cuidado de la primera infancia como profesión feminizada .....	19
1.2 Construcción disciplinar del conocimiento sobre el cuidado infantil.....	21
1.2.1 La primera infancia se define desde diversas miradas .....	22
1.2.2 Los saberes populares del cuidado infantil.....	23
1.2.3 Breve recorrido histórico en el constructo de la primera infancia.....	24
1.3 El Estado y las políticas públicas del cuidado infantil: ¿educar la primera infancia? .....	33
1.3.1 Debates en torno a la responsabilidad y funciones de los cuidados de la primera infancia 34	
1.4 Problematización: instituciones y agentes educativos en los cuidados externalizados de la primera infancia.....	39
1.4.1 Características de los centros de atención infantil.....	40
1.4.2 Funciones de las asistentes educativas en los centros de atención infantil .....	43
1.4.3 Lo que dicen las investigaciones sobre las asistentes educativas .....	48
1.4.4 Las asistentes educativas ¿nacem o se forman?: rasgos de su capacitación en los CECATI .....	50
1.5 El problema de investigación .....	55
1.5.1 Objetivos .....	56
Capítulo 2. Teorías y categorías intermedias: transiciones identitarias profesionales de las asistentes educativas .....	58
2.1 La construcción identitaria de las asistentes educativas: un problema teórico .....	58
2.2 Las teorías de alcance intermedio y las categorías intermedias .....	59
2.3 Teoría de la identidad .....	61
2.4 La identidad profesional.....	63
2.5 ¿Deseos, creencias u oportunidades? Hacia la conformación de la identidad profesional de la asistente educativa.....	65

2.6 Transiciones identitarias profesionales.....	67
2.7 La inserción socioprofesional.....	71
Capítulo 3. Metodología de la investigación .....	78
3.1 El paradigma cualitativo de la investigación.....	78
3.2 Fases de la investigación .....	79
3.3 Las técnicas de la investigación cualitativa y su aplicación.....	81
3.3.1 Revisión documental.....	81
3.3.2 Observación participante.....	82
3.3.3 Entrevista semiestructurada.....	84
3.3.4 Entrevista en profundidad.....	86
3.4. Selección de las informantes .....	89
Capítulo 4. Resultados: hacia la conformación de la identidad profesional .....	94
4. 1 Categorización y triangulación.....	94
4.2 Primera transición: de ser una persona con cualquier actividad a estudiante de CECATI.....	97
4.2.1 Quiénes son las estudiantes: datos duros: sexo, edad, estado civil, nivel de estudios y ocupación .....	97
4.2.2 De las razones para ingresar a CECATI: entre expectativas y motivaciones.....	101
4.3 Segunda transición: de los saberes legos al conocimiento experto .....	116
4.3.1 Cuidar, asistir y educar: del saber lego al conocimiento experto .....	119
4.3.2 Los protocolos de atención.....	124
4.3.3 Etapas de desarrollo infantil.....	126
4.3.4 Atención a la diversidad.....	127
4.3.5 Gestión pedagógica: diagnóstico, planeación, intervención y evaluación .....	128
4.3.6 Competencias profesionales de la asistente educativa .....	129
4.3.7 Resolución de problemas .....	130
4.3.8 Una autoridad frente al grupo.....	130
4.3.9 Relación con las familias de NN.....	131
4.3.10 Las prácticas para enfrentar el mercado laboral.....	131
4.4 La tercera transición: de ser estudiante del CECATI a ser asistente educativa ¿en un centro de atención infantil?.....	139

4.4.1 Precariedad en los centros de atención infantil .....	141
4.4.2 La empresa propia: inicié mi propio centro de atención infantil .....	143
4.4.3 Lidar con la insatisfacción y la frustración: los asistentes son muy mal pagados y los padres no quieren pagar .....	143
4.4.4 Un estatus profesional: a una maestra ya le tienen respeto .....	144
4.4.5 Aplicación del conocimiento: cuidar un niño que no es tuyo no se aprende de golpe .....	145
4.4.6 Funciones más allá de la preparación recibida: <i>a veces el trabajo con los padres es lo más difícil</i> .....	146
4.4.7 Y lo que no aprendieron, pero que se requiere .....	147
4.5 La cuarta transición, continuar sus estudios de nivel superior .....	153
Conclusiones .....	157
Bibliografía utilizada .....	165
Trabajo de campo .....	175
ANEXOS.....	176
ANEXO 1.....	176
ANEXO 2.....	177
ANEXO 3.....	178
ANEXO 4.....	181
ANEXO 5.....	183

## Introducción

¿Cómo se convierte una mujer en madre?  
¿Y un hombre en padre?  
¿Cómo se convierte una persona en profesor?  
Van Manen (1985)

La presente investigación pretende aportar conocimiento para explicar las transiciones identitarias profesionales por las que atraviesan las asistentes educativas en su construcción como figura laboral encargada de los cuidados externalizados de la primera infancia. El estudio es producto del enfoque cualitativo de la investigación donde la voz y experiencia de las personas que participan se escucha desde su contexto natural para poder ser interpretada y explicada con los referentes teóricos, normativos y empíricos del investigador.

¿Cómo inició esta investigación? Con preguntas, dudas y cuestionamientos que dan rumbo a un trabajo de esta naturaleza, sin embargo remitirnos a una tesis de doctorado implica mayor responsabilidad porque el conocimiento que se produce da cuenta del proceso conformado por una serie de pasos que convierten la búsqueda de respuestas en un juego dialéctico de ida y vuelta, que implica el encuentro con los otros que, en su momento, en su espacio y en su tiempo, aportan teorías, conceptos y hallazgos que dan sustento y ayuda con la brecha ya trazada.

Esta investigación es resultado de un proceso sincrético caracterizado por la diversidad de alternativas que construyen la evidencia, comienza a tomar forma en esa multiplicidad de tácticas en donde el investigador se envuelve y se configura a partir del objeto de estudio, investigar al otro es investigarse a sí mismo, se dice en forma frecuente que lo que investigamos está relacionado directamente con algo de nuestro yo.

Las preguntas que dan origen a esta tesis versan en comprender cómo se construye la identidad profesional de la figura laboral de la asistente educativa durante su capacitación en los CECATI (Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial) y su ingreso al cuidado externalizado de NN; para aproximarse a la respuesta se usan la teoría de las transiciones profesionales desarrollada por Balleux y Gagnon, las teorías de la identidad de Dubar, la Teoría del DBO de Hedström y el enfoque desarrollado para explicar las relaciones entre la escuela y el trabajo por parte de De Ibarrola.

Llegados a este punto, las preguntas que detonan el trabajo de tesis son las siguientes: ¿Qué son los cuidados externalizados de la primera infancia? ¿Qué figuras laborales deben hacerse cargo de estos cuidados? ¿Qué perfil es requerido para estas figuras laborales? ¿Qué funciones realizan estas figuras laborales? ¿Quiénes son las asistentes educativas? ¿Qué papel tienen en los cuidados de la primera infancia? ¿Quiénes se forman para la asistencia educativa? ¿Dónde se forman y capacitan estas asistentes? ¿Cuáles son sus motivaciones y expectativas? ¿Qué identidad profesional adquieren? ¿Cómo son las transiciones profesionales que marcan la formación de su identidad desde su ingreso a un proceso de su capacitación y su egreso e inserción al mercado laboral? ¿Dónde trabajan cuando terminan la capacitación? ¿Cuáles son las características del mercado laboral?

Se investiga lo que no se conoce, o de lo que poco se sabe ¿Qué sabía yo acerca de las asistentes educativas? ¿Qué dice la literatura acerca de las asistentes educativas? ¿Por qué es importante conocer acerca de esta figura laboral? Comprender la figura laboral de la asistente educativa puede sonar como algo intrascendente en sociedades en las que los cuidados se encuentran en su mayoría a cargo de las mujeres, la pregunta adquiere relevancia ante la creciente externalización del cuidado infantil, entonces, ¿cómo se va a formar alguien que debe cuidar y asistir a NN pequeños? Cuando se tiene la creencia de que cuidar NN es fácil, además ¿a quién le interesa? Es alguien que se dedica a ello y ya está. Suposiciones tales como “es una mujer que debe cambiar pañales, dar de comer, jugar, cantar y tener contentos a los NN”, ¿qué de complicado es eso? ¿no cualquier mujer lo *puede y debe* hacer?

Cabe mencionar que el estudio de la especialidad de Asistente Educativo fue un tema innovador para mí, puesto que como docente, apoyo técnico pedagógico y directora de primaria no había tenido información relacionada con esa figura laboral ni con los CECATI. Sin embargo, en la práctica docente universitaria -en la Universidad Pedagógica Nacional- tuve alumnas que eran asistentes educativas y se encontraban estudiando la licenciatura en educación preescolar, porque acorde al diagnóstico<sup>2</sup> realizado con cada

---

<sup>22</sup> El trabajo con las y los estudiantes de la licenciatura en educación preescolar tiene como principio la práctica reflexiva, lo que lleva en forma inicial a que cada estudiante escriba su autobiografía y la manera en que llegaron al empleo que están realizando y su vinculación con la licenciatura para la mejora de su propia práctica.

uno de los grupos, asentaban la necesidad de contar con la licenciatura para poder conservar su empleo, independientemente de las condiciones de trabajo precarias: contratos a conveniencia -si es que tenían contrato-, contradicción y exceso de funciones, por ejemplo preparar los festivales, atender a NN con actividades de lectoescritura y matemáticas, cambiar pañales, así como lavar los baños y limpiar las instalaciones, el bajo salario recibido por ello y la cantidad de horas de jornada laboral -10 a 12 horas-.

Pude apreciar, además, que la identidad de asistente es endeble porque las alumnas mantenían oculta la función desempeñada, no se reconocían o asumían como tales, más bien se miran como educadoras, como “misses”, como maestras. Esta especie de negación me hizo recordar la investigación de maestría acerca del tema de los indígenas migrantes en las escuelas primarias de la CDMX, que en su mayoría no se reconocen, que ocultan su identidad por vergüenza, por sumisión y porque son abiertamente discriminados. Ello permitió repensar a estas estudiantes como profesionales encubiertas, que “para estar a la altura”, esconden su identidad, como si ello fuera un alivio.

De esta forma se fueron entretejiendo los elementos que se tornaron significativos para la investigación de esta figura laboral y sus muchas funciones encaminadas al cuidado, atención, educación y crianza de la primera infancia. Una de las cuestiones centrales de este planteamiento consistió en conocer cómo la asistente educativa ingresa a una labor en sí tan delicada y al mismo tiempo muy relevante, porque el cuidado de la primera infancia implica prácticas inmediatas, de relacionalidad y de proximidad, que respondan al desarrollo adecuado y funcional del niño para que en su futuro pueda ser integrado a la sociedad.

En las décadas recientes se encuentra la exigencia de una sociedad que requiere, con mayor énfasis, la externalización de los cuidados de la primera infancia debido a la inserción cada vez mayor de la mujer al mercado de trabajo, las reconstituciones familiares y la falta de conciliación entre un empleo formal y la familia. Para este fin, las políticas públicas derivadas de los acuerdos internacionales han enfatizado en las últimas décadas la importancia de la Educación para la Primera Infancia (EPI) con un enfoque de derechos, en donde se debe establecer la corresponsabilidad entre las familias y el Estado como garante de este cumplimiento.

Acorde a la importancia del significado de los cuidados externalizados de la primera infancia, se supone que deben ser realizados por personal formado, capacitado y actualizado, en condiciones laborales estables. Sin embargo, la realidad indica que es todavía una actividad realizada en forma casi exclusiva por mujeres, que preparadas o no para ello, enfrentan el reto que implica el delicado nivel de responsabilidad y alta expectativa de las prácticas del cuidado, la educación y la crianza, así como su impacto en el desarrollo de NN en los centros de atención infantil, todo ello a cambio de una precaria remuneración, acompañada del bajo reconocimiento social.

## Capítulo 1 Contexto y problema de investigación

Este primer capítulo analiza los antecedentes contextuales que definen al problema de estudio, el primero, la externalización del cuidado de la primera infancia como tarea que se ha visto centralizada en la mujer. El segundo antecedente, es la revisión de las principales disciplinas que explican a la primera infancia, como construcción social y biológica, demandante de cuidados.

Se destacan tres debates en torno a la responsabilidad de los distintos agentes educativos, principalmente las familias y el personal que debe hacerse cargo de los cuidados en los distintos centros de atención infantil (CAI). El tercer antecedente es el análisis del papel que tiene el Estado mexicano como regulador y garante de los servicios de cuidados de la primera infancia y se describen las funciones que tienen las asistentes educativas como uno de los agentes educadores que prevé el Estado en esa reglamentación.

### 1.1 La externalización del cuidado infantil

La externalización de los cuidados comprende las tareas de asistencia y atención a la población que por sus características no puede ser independiente (NN, adultos mayores, personas enfermas y personas con discapacidad) y que por las necesidades sociales se desarrolla en espacios exprofeso (también al interior del hogar) a cargo de personal que se contrata para tal fin.

La externalización de los cuidados de la primera infancia involucra prácticas que se derivan de los saberes especializados, científicamente sistematizados, para el desarrollo integral de NN desde su nacimiento hasta los seis años. Entre las principales disciplinas se encuentra la pediatría, la biología, la psicología, la pedagogía y la puericultura que abordan diversas perspectivas del crecimiento y desarrollo del ser humano. Cabe mencionar que acorde a los estudios realizados a partir de la década de los 80 del siglo pasado, los investigadores comprobaron que una adecuada intervención en esta etapa de la vida permite una mejor inserción social a largo plazo debido a que se desarrollan en mayor proporción las capacidades físicas, intelectuales y emocionales (Del Río, 2013; Fujimoto, 2011; Ramírez, 2011).

Una de las principales características de la externalización de los cuidados de la primera infancia es su definición como un servicio de inmediatez, proximidad y relacionalidad (Girardo, 2014) en él se establecen vínculos afectivos y de comunicación entre cuidadoras e infantes, tarea muy delicada, que incide en el desarrollo de habilidades, de la inteligencia emocional y en el manejo del apego principalmente; se constituye por un conjunto de actividades, prácticas, recursos y relaciones estructuradas en función de la preparación de niñas y niños (NN) a la vida social en un largo plazo manifestado en los perfiles de egreso de cada uno de los niveles educativos en los que se proyecta su trayectoria.

Lo enunciado anteriormente permite reflexionar en torno a la delicadeza de los cuidados de la primera infancia, no sólo en el ámbito externo, sino también en el espacio doméstico, ya que las prácticas que se realizan para su crecimiento y desarrollo tienen un efecto que determina las formas de su inserción a la vida social. Dicha situación pone al descubierto la necesidad de personal ampliamente capacitado para llevar a cabo esta labor en los espacios exprofeso, con la posibilidad de hacer extensiva esta importante tarea mediante el acompañamiento a las familias en el ámbito doméstico.

El personal que se hace cargo de esta tarea se constituye en su mayoría por mujeres, situación explicada histórica y culturalmente por la supuesta afinidad del género a las tareas de crianza, otros argumentos se derivan de la revisión bibliográfica y hacen referencia a la reproducción de las formas sociales de patriarcado: los hombres han sido proveedores y las mujeres se han dedicado a las labores domésticas y de crianza. Como herencia de esta organización social se normalizó la falta de remuneración económica a las tareas domésticas y al convertirse en una actividad que se realiza en forma externa al hogar, la remuneración casi siempre es precaria aunada al bajo reconocimiento social.

Esta labor implica la transferencia de las actividades de los cuidados, de unas mujeres a otras durante un tiempo considerable de la jornada cotidiana (Robledo, Martín-Crespo, Pedraz, Cabañas y Segond, 2017). Tal situación acentúa la necesidad de que los cuidados externalizados sean realizados con la mayor responsabilidad y preparación de quienes se dedican a ello, a su vez requiere compensación económica recíproca y condiciones laborales favorables que permitan la adecuada conducción del desarrollo y crecimiento de la niñez bajo su responsabilidad.

### 1.1.1 Economía feminista y economía del cuidado

Como corriente de pensamiento, la economía feminista basa sus explicaciones en las relaciones económicas de desigualdad entre hombres y mujeres, pretende el logro de relaciones equitativas y de igualdad. La explicación de esta posición está sustentada en las prácticas sociales y la división sexual del trabajo, lo que conlleva a una segregación laboral y a una multiplicidad de obligaciones de las mujeres quienes tienen que compatibilizar las tareas domésticas y de cuidado con el empleo remunerado.

La economía del cuidado es un concepto derivado de la economía feminista, explica al cuidado como el conjunto de actividades, bienes y servicios que son necesarios para la reproducción social en los que importa mucho la participación de todos los miembros de la familia, sin embargo, está demostrado históricamente que existe una organización desigual de la responsabilidad de los cuidados y son asumidos en su mayoría por las mujeres (Arenas y Estrada, 2020; Girardo, 2014).

En varias sociedades, en los últimos años se ha venido definiendo al cuidado como parte de las obligaciones de los ciudadanos y como un derecho compartido, para ello ha sido determinante el papel del Estado en la regulación y seguimiento, así como de las familias, que han obtenido beneficios y espacios conciliatorios entre el espacio laboral y el espacio familiar.

Las exigencias de la sociedad y sus continuos cambios, la crisis económica, la falta de servicios públicos adecuados, así como la precarización de los empleos, han obligado a establecer reconfiguraciones familiares en las que se comparten los ingresos para el logro de la subsistencia al mismo tiempo que las tareas domésticas y de cuidado, por tanto, se representa como economía al producir bienestar entre sus miembros.

El cuidado implica una construcción social que parte de las necesidades e implica el uso del conocimiento científico. No puede hablarse del cuidado como término individual y aislado. El cuidado se convierte en un espacio intra e interpersonal, porque puede ser o no remunerado y a su vez se brinda o se recibe. La recepción de cuidado siempre aparece ligada a los grupos dependientes, por tanto, se traduce en aspectos de

bienestar y protección social y se constituye como centro de las políticas públicas (Esquivel, 2016).

Las investigaciones realizadas por el Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF, 2017, 2019) dicen que las sociedades latinoamericanas presentan grandes déficits en la conciliación entre el espacio laboral y familiar, por lo que los cuidados siguen siendo tarea femenina, subordinada y con carácter asistencial, que apela a los saberes que trae consigo en virtud de su género, en donde el hombre tiene menos carga en los cuidados y no necesariamente porque sea proveedor sino porque no reconoce como propias dichas tareas, ello debido a la reproducción de las prácticas culturales en las que se perpetúa el papel de cuidadora de la mujer.

#### 1.1.2 El cuidado de la primera infancia como profesión feminizada

La situación de la mujer en los mercados de trabajo ha transitado desde un inicio en forma desigual a la de los hombres, debido a que ellas son quienes, como se mencionó anteriormente, realizan mayormente las labores domésticas y de cuidado. En esta duplicidad de tareas, el empleo remunerado generalmente se caracteriza por las condiciones precarias y de inestabilidad, mientras que las tareas del hogar continúan con las demandas de la cotidianidad, lo que le exige un doble esfuerzo.

La adquisición de la identidad en todo espacio laboral y familiar forma parte de un proceso en el que se juega el rol de las obligaciones tanto del espacio remunerado como del espacio doméstico. “En el caso de las profesiones/ocupaciones feminizadas... [la identidad laboral se adquiere con ambigüedades en virtud del significado atribuido] ... entre la aceptación o el rechazo de los estereotipos heredados y la continuidad o ruptura de sus identidades precedentes” (Guadarrama Olivera, 2008, p. 324).

Existen fenómenos sociales actuales que determinan cambios en las concepciones que tradicionalmente han sido asimiladas genéricamente como la fecundidad que ha representado históricamente una desventaja laboral en el tema de los derechos: subcontratación, falta de prestaciones, no contratación y/o despido. Existen diferencias laborales entre las mujeres que tienen mayor escolaridad de las que no cuentan con ella

en la naturaleza de las actividades y la remuneración, así como las condiciones laborales, a las que se dedican, además del cumplimiento de las expectativas de crecimiento personal y profesional.

Acorde a Guadarrama Olivera (2008) el ingreso al mercado laboral por parte de las mujeres mexicanas se encuentra determinado por factores diversos como sus historias de vida, estrato social, patrones de fecundidad y escolaridad, en este sentido hace alusión a datos de la participación femenina que trabaja y que cuenta con escolaridad superior a secundaria que representa un 50%, en tanto que la población femenina que tiene cursada la primaria o sin escolaridad no supera el 30%.

En el renglón de los cuidados y la educación, las mujeres comenzaron a ganar terreno, muy a pesar de que la transmisión de la ciencia y literatura era tarea de los hombres porque estaban mayormente ilustrados (Bertely y Alfonseca, 2008), ello debido a que el acceso a la escuela era preferencial para el género masculino. El espacio de los cuidados para NN pequeños siempre estuvo a cargo de mujeres por la naturaleza de la función y su relación con la maternidad, exclusiva de las mujeres y, por ende, la responsabilidad en el espacio externalizado quedó en sus manos, muy a pesar de que los salarios eran inferiores por la concepción de que cuidar a NN pequeños no requiere mayor ciencia.

De las profesiones y actividades que implicaron mayor preparación durante la segunda mitad del siglo XX entre las mujeres de clase media, fueron aquellas que se han denominado femeninas porque se asocian al cuidado (NN pequeños, adultos mayores, personas con discapacidad). Este tipo de profesiones se asumen con un carácter subordinado (Guadarrama Olivera, 2008). En la actualidad, a partir de las reformas establecidas en los niveles de educación inicial, básica y normal, se sitúa en iguales condiciones en el sistema educativo que el resto de las profesiones universitarias y la profesión de cuidados y educación de la primera infancia continúa siendo socorrida por las mujeres.

## 1.2 Construcción disciplinar del conocimiento sobre el cuidado infantil

Uno de los principales supuestos cuando se hace referencia al cuidado infantil es su relación a las prácticas de crianza que se establecen al interior de los hogares, dichas prácticas están conformadas por los saberes legos transmitidos de generación en generación y, funcionales o no, se continúa su uso con el nacimiento de un nuevo miembro de la familia. Se suele asociar el trabajo de cuidados de la primera infancia como una actividad que no requiere calificación.

El cuidado es la atención directa entre la persona que cuida y el niño pequeño que es cuidado, las actividades involucradas se encaminadas al sano crecimiento y desarrollo, se llevan a cabo mediante la sana nutrición, la higiene y la estimulación temprana, además en dichas prácticas se involucra el factor afectivo y emocional. La educación inicial “refiere al proceso de enseñanza aprendizaje durante la primera infancia haciendo énfasis en contenidos, el desarrollo de conductas, destrezas, competencias y la integración del infante en su entorno” (Marco, 2014, p. 15). Sin embargo, aunque existe diferencia conceptual, en la práctica no es posible realizar por separado los cuidados de la educación en la etapa de la primera infancia.

La construcción de mejores prácticas de crianza responde al progreso de diversas disciplinas que en forma histórica se aplicaron al crecimiento y desarrollo adecuado de la primera infancia. Cabe mencionar que no siempre fue así, los niños, como cachorros humanos no eran considerados como sujetos de vínculos afectivos y apego, su inclusión responde más a ser considerados mano de obra y al mismo tiempo como un consumidor más de los integrantes de la familia.

Las instituciones que surgieron con el tiempo, tales como la iglesia, el Estado, la escuela, la familia y los medios de comunicación masiva le atribuyeron significados diversos y las prácticas de crianza se transformaron. Las disciplinas científicas también contribuyeron a este cambio y las instituciones educadoras se construyeron con los discursos del desarrollo adecuado del niño.

El cuidado de la primera infancia en forma externalizada supone prácticas que emanan de las disciplinas científicas, están expresadas en los contenidos de los programas que se supone, deben trabajarse en forma sistemática. Podemos decir que son prácticas eclécticas que combinan los saberes legos con los conocimientos aprendidos en alguna capacitación o formación profesional de quienes realizan estos cuidados.

### 1.2.1 La primera infancia se define desde diversas miradas

Como se antecedió, la primera infancia definida en este trabajo refiere al período de edad comprendido desde el nacimiento a los seis años. Es considerada como una etapa decisiva en la vida del ser humano por las siguientes razones:

- Se desarrollan las capacidades físicas, intelectuales y emocionales.
- Es la etapa más vulnerable del desarrollo, porque se forman las capacidades esenciales para la vida, la mayor parte del cerebro y sus conexiones.
- Es considerada una etapa en la que el amor y la estimulación intelectual permiten el adecuado desarrollo.
- Las condiciones de vida y del entorno son fundamentales. (UNICEF, s/f, consultada 18/11/2016).

Por otro lado, definir infante o niño remite a enfoques y paradigmas de interpretación diversos, que van desde lo que se escribe acerca de la acepción misma del término, hasta lo sociológico, pedagógico, biológico, económico, médico, que lo van conceptualizando. Retomaremos como inicio el significado de la palabra acorde a la Real Academia de la Lengua Española: infante proviene del latín *infans*, que significa niño de corta edad. Infancia, del latín *infantia*, significa período de la vida humana que va desde el nacimiento hasta la pubertad, aunque también significa conjunto de los niños. Y al revisar el significado de niño: se define como alguien que tiene pocos años, que tiene poca experiencia. (<http://dle.rae.es/> consultado el 31 de julio de 2016).

Acorde a Jaramillo (2007) y Sánchez Pérez (2004), la noción de infancia tiene un carácter histórico, cultural y social, es decir, a NN se les ha considerado de formas diversas, en distintas épocas de la historia, acorde a la cultura y a los grupos sociales de

los que forman parte, así mismo, sus definiciones no son fijas, debido a que se encuentran en constante tensión entre lo público y lo privado, por lo que su apreciación depende del momento histórico y en forma definitiva, del contexto en el que se nace.

La concepción de la primera infancia ha adquirido significados diversos así como los cuidados de la primera infancia han tenido matices importantes a lo largo del tiempo, es desde esta visión que el papel de la mujer es también un asunto a reflexionar, porque se le ha dado la responsabilidad casi total del cuidado de los mismos, en parte puede ser una razón biológica por ser quien concibe a los hijos, pero también se hizo cargo de la extensión de los cuidados (los hijos de los otros), lo que le sumó nuevas responsabilidades (entre ellas compatibilizar el tiempo laboral y el trabajo de cuidados).

### 1.2.2 Los saberes populares del cuidado infantil

Los cuidados infantiles a cargo de la familia se van construyendo sobre una base experiencial transmitida de generación en generación y depende de los estratos sociales en los que se realiza un entrenamiento más cercano, tal es el caso de los grupos sociales con las condiciones socioeconómicas más precarias en las que se ocupa a las abuelas, tías, hermanas mayores o familia en extenso.

Las prácticas familiares destinadas a la crianza y la educación se asocian a formas espontáneas y naturales de intervenir en el desarrollo de NN. Aunque dicha práctica queda ligada al ámbito privado, “las acciones familiares muestran consonancia con cambios más generales (políticos, económicos y culturales), se nutren con repertorios que circulan a nivel social” (Santillán, 2009, p. 2), de este modo, estas prácticas también son cambiantes e incluye de manera paradójica la difusión de productos, en medios de comunicación masiva, que deben ser consumidos para el buen cuidado.

Hablar de saberes experienciales es remitirnos a las creencias, que son las representaciones que el ser humano realiza de la realidad, desde sus propios referentes. Las creencias se conforman como procesos mediante los cuales el adulto soluciona los problemas que se presentan y que enfrenta, recurriendo a saberes previos y experiencias

que socialmente se han constituido como fórmulas que pasan de generación en generación (Néspor, 2016).

Las principales características de las creencias, acorde a Néspor (2016) se basan en construcciones que son verdades personales, parten de un supuesto existencial, que solucionan y explican la realidad desde las propias percepciones, en el que el componente afectivo es mayor al conocimiento y, sobre todo, su sustento se encuentra en la memoria episódica.

Podemos explicar así las creencias a las que se recurre para solucionar la crianza del infante, incluso desde la concepción misma, cuestiones que van desde las formas y estilos de cambiar los pañales, hasta los remedios que se encaminan a quitar el empacho, las regurgitaciones y el eczema. “Ponle maicena en las rozaduras, un hilo rojo en la frente para quitar el hipo, té de anís estrella para el cólico, cúbrete la cabeza para que no se vaya la leche, entierra las piernas del bebé en la grava para que no se caiga...”

Inicialmente, el quehacer educativo se realiza como un conjunto de prácticas que combina los saberes experienciales del significado de “ser alumno y de ser maestro”, la crianza que se realiza en los centros de educación infantil recurre a la experiencia de “ser madre, tía, hermana mayor y ser asistente educativa”. Cabe hacer mención que este espacio en construcción será complementado con las entrevistas a profundidad de las asistentes educativas, con la finalidad de conocer cómo son los saberes de los que parten acerca de los cuidados, de su experiencia y en el caso de las estudiantes más avanzadas, un posible contraste entre lo que sabían en forma experiencial y lo que actualmente les ha aportado la formación.

### 1.2.3 Breve recorrido histórico en el constructo de la primera infancia

Referir el término primera infancia, remite más a una construcción como objeto de cuidado y atención especializada que tiene sus orígenes en diversas disciplinas tales como la psicología, la pedagogía, la sociología, la antropología, la medicina, entre otras. Aunque también se construye desde una perspectiva de saber popular y tradición cultural que emana de las diversas miradas que se tienen del mundo y de la vida. Es importante

mencionar que una concepción del cuidado de NN que se ha arraigado fuertemente en las sociedades modernas tiene que ver con la publicidad.

Desde la mirada histórica, la primera infancia ha transitado por etapas diversas, el referente que se ha tenido para este análisis, parte de la cultura occidental por tratarse de la que ha impuesto los modelos ideológicos y del bien proceder. Aunque en apartados posteriores de la investigación, se analizará lo referente a México y en forma específica, al contexto en el que las asistentes educativas realizan su hacer (lo que no será objeto en esta ponencia).

Para poder analizar la concepción de la primera infancia y su papel al interior de la sociedad, se propone el siguiente cuadro que describe en forma sintética la concepción que se tenía de esta infancia en la época romana, en la edad media y en la época moderna.

**Cuadro 1. CONCEPCIONES DE LA INFANCIA EN EL MUNDO OCCIDENTAL**

Momento histórico	Concepción del niño	Cuidados del niño	Educación
Época Romana	Su aceptación dependía de su legitimidad al interior del matrimonio. Se afirmó con la introducción de la religión cristiana que los niños tienen alma, son muy útiles y educables.	Dependían de su aceptación. La religión tuvo un papel muy fuerte en el derecho a la vida del niño.	Dependía de la religión, hubo transición de las creencias romanas a la religión cristiana.
Edad Media	Era una etapa transitoria para llegar al estado adulto. Se consideraban seres excluidos, marginados y despreciados de la sociedad (al igual que las mujeres). Tenía un papel productivo y económico dentro de la familia. Los castigos eran bien aceptados por la sociedad.	El cuidado de los hijos estaba sustentado, en creencias supersticiosas y en tradiciones que dejaban de lado las necesidades infantiles. Existía alta tasa de abandono de infantes por varias razones: pobreza, malformaciones, ilegitimidad, brujería, entre otras. Alta mortalidad por falta de higiene, atención sanitaria, adecuada alimentación, enfermedades,	Basada principalmente en la disciplina y en la obediencia ciega a los adultos, a los que debían tratar con distancia, quedándose así en un plano de mera instrucción del niño en destrezas, hábitos y modales.
Edad Moderna	A partir del siglo XVIII, dejó de ser considerado como adulto imperfecto o adulto en miniatura. Ser digno de ser comprendido y aceptado por lo que es y representa. El número de muertes infantiles continuó siendo elevado.	Comienza la influencia de diversos especialistas en temas de infancia. Se pretende transmitir la influencia profesional tanto para el niño como para la madre.	Se concibe el papel de la educación como importante, aunado al juego y a la realidad.

Fuente: Elaboración propia con base en Suárez (1999).

El cuadro anterior permite visualizar que la primera infancia (de manera general la infancia) en la época romana y en la edad media, tenía un valor mínimo en la sociedad,

a la par que existía una mortalidad muy alta por la concepción que se tenía de sus cuidados, lo que de manera general era influido por las ideas religiosas y tradicionales del contexto en el que se desarrollaban (si es que lograban hacerlo).

La literatura revisada no indica que existiera algún castigo o consecuencia para los padres que abandonaran a sus hijos o que los usaran como forma del sustento familiar (alquilados, vendidos, dedicados a trabajos “sencillos”, mendicidad). En esas épocas existieron instituciones religiosas que acogieron a NN abandonados, para que se les alimentara y se les enseñara algún oficio. Los contenidos bajo los cuales recibían educación tenían que ver casi en forma exclusiva con preceptos religiosos.

La Edad Moderna y su concepción de la primera infancia, que data del siglo XVIII, se relaciona con el liberalismo económico y con la ciencia que comienza a desarrollarse a la luz de la sociedad de tal forma que los resultados arrojados por la misma se consideraron como un punto de referencia. Un representante de esta época es Jean Jacques Rousseau, quien propuso la idea de la reconstrucción del hombre desde una dimensión histórica y biográfica en su obra Emilio realizada en 1762 que se distingue porque concreta su concepción pedagógica y antropológica, además desarrolla la idea de que el niño desde que nace es bueno, pero se degrada por la intervención de los hombres (Alarcón, Benjumea, Coronel y Rodríguez, 2020).

En la Edad Moderna<sup>3</sup> se proponen diversos conocimientos de toda índole, en forma específica, se propone que el niño debe ser cuidado por su madre quien tiene que dedicarle tiempo para jugar y además debe ser educado en preceptos científicos, situación que logró llevarse a cabo entre la burguesía, no así con las clases trabajadoras. Otro aporte de la época es la consideración a la mujer como apta para laborar en oficios en las fábricas, que tuvieran la compatibilidad, acorde a Hernández (2009), con la decencia, fuerza y disposición.

Para redondear esta idea y parafraseando a Sánchez Pérez (2004) la burguesía se convirtió en la clase dominante del modelo prevaleciente hasta la actualidad, por lo que el

---

<sup>3</sup> Se habla de estas tres épocas históricas para conocimiento de los antecedentes y aportes que existen respecto a la primera infancia.

concepto y modelo de infancia apropiada por esa creciente burguesía se transformó en el modelo universal con las instancias de regulación y dominación a su servicio. Se pretendió desde entonces imponer en forma hegemónica el modelo burgués de infancia y de familia con las constantes del modelo de socialización basado en el hogar, la autoridad paterna y la sobreprotección del niño. Al mismo tiempo se dieron los precedentes para la institucionalización de la escuela para la formación de la infancia (Pérez Sánchez, 2004, p. 154).

La Edad Moderna aportó también la mirada científica del significado de la primera infancia. Dicha mirada se diversificó en aportes realizados por la medicina, por la pedagogía y por la psicología, sin embargo, hubo enlaces entre ellas, como el caso de la biología y la medicina, en estas interpretaciones se mira y concibe al niño como un sujeto que crece y se desarrolla por una secuencia ordenada de eventos cronológicos, de numerosos detalles en su expresión física y cognoscitiva y por la variabilidad de resultados en cuanto a la capacidad física y funcional del individuo (Daza, 1997).

Para continuar con la descripción de estas interpretaciones en la construcción de la primera infancia, vamos a revisar las características generales de las etapas por las que atraviesa el niño acorde a cada año de vida, por lo que se enumeran las principales características que proporcionan estos aportes:

- El niño crece y debe situarse en un valor medio de los límites para cada edad.
- Debe tener un ritmo, evolución, velocidad de crecimiento situados en un término medio (se fijan en tablas estandarizadas).
- El peso es un indicador que traduce el estado actual del niño, es un método de vigilancia por ser un indicador de salud y nutrición.
- Se considera que un niño que nace de una madre sana y también es considerado sano debe pesar entre los 2500 y los 4000 g.
- La estatura corresponde a otro de los indicadores de crecimiento del niño. Un niño recién nacido mide como promedio 50 cm.
- Los dientes son otro de los indicadores, que tienen cierta temporalidad y orden en su aparición.

- El perímetro cefálico es importante porque indica el estado de salud del niño y aporta datos del crecimiento y de posibles anomalías (microcefalia, macrocefalia) (Daza, 1997).

Existe un punto donde se interrelacionan diversas interpretaciones que se tienen del niño de primera infancia, por lo que se propone un segundo cuadro que aborda las principales características del niño de cero a seis años de edad, en este se describen los indicadores de la media de crecimiento, las conductas motoras que permiten visualizar los avances de su desarrollo, las destrezas que permitan conocer que su desarrollo es adecuado, la sensopercepción, el lenguaje (como concepto Vygotskyano) y el aspecto psicosocial. Cabe mencionar que existen diversas clasificaciones, sin embargo, la presentada engloba los conocimientos derivados de distintas disciplinas en forma sintética.

**Cuadro 2. DESARROLLO FÍSICO Y PSICOSOCIAL DEL NIÑO DE 0 A 6 AÑOS**

Edad/ Característica	0 a 1 año	1 a 2 años	2 a 3 años	4 a 5 años	5 a 6 años
Crecimiento	Pesa 3 kg Mide 51 cm Perímetro encefálico: 45 cm. Vacunas: completas acorde a la cartilla de vacunación.	Pesa 10 kg Mide 85 cm Perímetro encefálico: 47 cm Vacunas: completas acorde a las	Pesa 13.5 kg Mide 91 cm Perímetro encefálico 49.4 cm Vacunas: Todas las prescritas en edades anteriores	Pesa 15.5 kg Talla 100 cm Perímetro encefálico: 51 cm Vacunas: Todas las prescritas en edades anteriores	Pesa 17.5 kg Mide 106 cm. Perímetro encefálico: 51 cm Vacunas: poliomielitis y tétanos (refuerzo)
Conductas motoras	Desplazamientos. Movimiento de la cabeza. Rodar.	Comienza a caminar.	Corre con agilidad Trep y salta Camina con puntas y talones Sube y baja escaleras alternando	Presenta mayor equilibrio y coordinación.	Realiza Romberg sensibilizado. Realiza oposición y aposición con ambas manos.
Destrezas	Comienza todo un proceso mes a mes con mayor movilidad hasta erguirse al final del primer año y caminar.	Comienza a caminar. Quiere comer sólo.	Utiliza pinza trípode funcional Se abotona y desabotona Realiza prono y supinación simultáneamente Se viste en forma rudimentaria Realiza el dibujo de figura humana en forma de cefalópodo.	Realiza aposición y oposición con ambas manos en forma secuencial. Dibuja la figura humana con tronco y cuello.	Completa figuras y pinta ángulos. Utiliza pinza trípode adecuada. Dibuja la figura humana enriquecida.

Senso-percepción	Explora, experimenta, busca contacto	Comienza la noción de temporalidad. Adquiere relevancia el juego.	Limita trazos Corta papel Identifica objetos Reconoce posiciones Relaciona día noche (luz oscuridad) Rasga, señala, repite frases	Realiza pintura dactilar. Identifica límites. Realiza laberintos semicomplejos. Ordena episodios. Memoriza hasta 4 ilustraciones. Agrupa, identifica, discrimina.	Limita trazos de letras. Dibuja figuras con 4 partes. Conoce y nombra 6 colores. Copia figuras.
Lenguaje	Comunica necesidades físicas y emocionales por medio de la succión, la alimentación, el aferramiento, el llanto, la sonrisa.	Comienza la acción del lenguaje. Expresa sus primeras palabras.	Comienza a construir sistema fonológico. Se identifica a sí mismo por el nombre. Usa la estructura del lenguaje de su familia. Se encuentra en la formación del pensamiento preconceptual.	Usa reglas fonológicas del lenguaje adulto. Aumenta su comprensión de vocabulario, frases y relatos. Incluye elementos a su lenguaje. Se encuentra en etapa preconceptual.	Emite consonantes complejas. Relata expresiones diarias y tiene correcto el ayer y el hoy. Usa 2500 a 3500 palabras.
Aspecto psicosocial	Apego a figura cuidadora. Integración del yo y su sí mismo.	Relevancia del juego. Comienza control de esfínteres. Proceso de construcción de normas y límites. Construcción de su personalidad.	Muestra interés por vestirse y desvestirse. Juega solo y en grupo. Respete normas. Hace amigos del sexo opuesto. Designa sus necesidades fisiológicas.	Inicia juegos en grupo y colabora con otros niños. Realiza actividades sin supervisión: lavarse cara, manos, dientes. Hace amigos. Va solo al baño.	Muestra temor a las cosas imaginarias o abstractas. Tiene sentido de responsabilidad. Cumple labores cotidianas. Prefiere juegos compartidos.

Fuente: Elaboración propia con base en Evolución (s/f).

Como anteriormente se mencionó, los aportes realizados por los estudios de la medicina, la pedagogía y la psicología, en la actualidad funcionan como una pauta de desarrollo adecuado de la primera infancia, aunque requiere de las traducciones necesarias para que educadores, médicos y todo personal que atiende a los menores, realice las adecuaciones necesarias al universo al que se dirige.

La medicina desde su surgimiento se constituyó como un saber científicamente avalado, la pediatría en forma específica se abocó a la atención de la niñez, a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, momento en que se produce un intenso proceso de medicalización de la infancia.

La pediatría, en sus inicios se encarga de instruir a las madres de familia con la finalidad de erradicar prácticas de crianza que demeritaban la salud de los menores. El objetivo central de la pediatría fue popularizar los saberes científicos de la higiene infantil con la puericultura como proyecto pedagógico de difusión, para combatir básicamente la ignorancia en el cuidado de NN.

Los saberes científicos comienzan a ser avalados por el Estado, en un momento en que la ciencia tiene un peso muy fuerte con respecto a las creencias populares y religiosas. Es así como los saberes de los médicos comienzan a ganar terreno en la intervención de la crianza de la primera infancia.

La puericultura surge casi en forma simultánea a la pediatría, pero como una ciencia de aplicación de los enfoques descubiertos de la higiene, para los cuidados racionales y científicos del niño sano mediante la transmisión de métodos específicos a las madres y familias de los menores (Colangelo, 2008).

Situándonos de nuevo en forma histórica, sabemos que en estos momentos existe un alto índice de mortalidad infantil, por lo que se realiza una amplia difusión del valor de la salud del menor, dando a conocer los principales principios de lo que se debe desarrollar para el bien cuidado (alimentación, baño, vestido, juegos). “La puericultura pasa a ser situada como la ciencia superadora de una larga historia de tratamientos inadecuados hacia los niños” (Colangelo, 2008, p. 7).

La puericultura en sus inicios tiene un amplio objeto de estudio, pues se remite a la difusión de los saberes médicos desde el momento de la preconcepción y hasta los primeros años de vida (dos o tres años). Se hace especial énfasis en los hábitos de higiene, de alimentación, de descanso, todo ello con base en una rutina específica de medición del tiempo para cada una de las actividades.

Aunque la medicina sentó bases importantes para conocer aspectos necesarios para el cuidado de la salud, el crecimiento y desarrollo físico, reglas de higiene, entre otros, los aportes realizados por la pedagogía y la psicología pusieron en claro conocimientos para la formación integral, por un lado, la psicología se encargó de estudiar el desarrollo

cognitivo del niño. Las etapas que fueron establecidas por Piaget y Freud y la zona de desarrollo próximo de Vygotsky, marcaron la pauta para su análisis y referencia en el siglo XX.

La explicación a los procesos mentales como el pensamiento, atención y memoria, significaron un avance en los programas de desarrollo infantil en todo el mundo. Más adelante, el aprendizaje, las inteligencias múltiples y el pensamiento complejo complementaron a los hallazgos realizados por estos pioneros para complemento en los procesos de enseñanza aprendizaje y para dotar de atención necesaria al infante.

Por otro lado, los pedagogos, se encargaron de constituir la visión del niño debido a la sociedad en la que se desarrolla, con ello como antecedente formularon esquemas teóricos de atención educativa.

Los modelos pedagógicos en la primera infancia, básicamente son tres, los modelos tradicionales que proponen que el aprendizaje se logra mediante la transmisión de la información, considerando al niño como una tábula rasa; los modelos activos o de la escuela nueva, pusieron énfasis en el aprendizaje como producto de la interacción con objetos; y los modelos que proponen el desarrollo de las inteligencias múltiples y del pensamiento complejo, como una totalidad y con el desarrollo de las capacidades inherentes al propio infante. (Palacios, Coll y Marchesi, 1990; Chateau, 1959/2009; Carretero y Castorina, 2012).

La pedagogía contiene diversos aspectos que se consideran para atender a la primera infancia, tales como el ambiente físico, la planificación, la organización del tiempo, uso de estrategias didácticas apropiadas a los contenidos de aprendizaje, uso de dinámicas con fines diversos (motivación, cierre de tema, integración grupal, etc.).

La noción actual de la primera infancia focaliza a NN como sujetos de derechos<sup>4</sup> en los que se les reconoce como titulares. Se enuncian a continuación:

---

<sup>4</sup> Los derechos humanos de niñas, niños y adolescentes están previstos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y esencialmente en la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes publicada el 4 de diciembre de 2014.

- I. Derecho a la vida, a la supervivencia y al desarrollo.
- II. Derecho de prioridad.
- III. Derecho a la identidad.
- IV. Derecho a vivir en familia.
- V. Derecho a la igualdad sustantiva.
- VI. Derecho a no ser discriminado.
- VII. Derecho a vivir en condiciones de bienestar y a un sano desarrollo integral.
- VIII. Derecho a una vida libre de violencia y a la integridad personal.
- IX. Derecho a la protección de la salud y a la seguridad social.
- X. Derecho a la inclusión de niñas, niños y adolescentes con discapacidad.
- XI. Derecho a la educación.
- XII. Derecho al descanso y al esparcimiento.
- XIII. Derecho a la libertad de expresión y de acceso a la información.
- XIV. Derecho de participación.
- XV. Derecho de asociación y reunión.
- XVI. Derecho a la intimidad.
- XVII. Derecho a la seguridad jurídica y al debido proceso.
- XVIII. Derechos de niñas, niños y adolescentes migrantes.
- XIX. Derecho de acceso a las tecnologías de la información y comunicación, así como a los servicios de radiodifusión y telecomunicaciones, incluido el de banda ancha e internet. ([Derechos humanos de niñas y niños | Comisión Nacional de los Derechos Humanos - México \(cndh.org.mx\)](https://www.cndh.org.mx) consultada el 4 de agosto de 2021)

El reconocimiento de los derechos humanos de NN considera su interés superior, los programas actuales de educación inicial y preescolar anticipan el seguimiento que debe realizarse a nivel educativo y externalizado. La tarea inicial en el cumplimiento y consecución de los derechos queda en manos de madres y padres, que son los principales responsables.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> En los centros de atención infantil se contemplan acorde al Artículo 12 de la Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil, las siguientes actividades para cumplimiento de los derechos al interior de estos centros: I. Protección y seguridad; II. Supervisión e

Los conocimientos emanados de las distintas disciplinas se emplean para abonar a los planes y programas de estudio de lo que se debe enseñar, así como a las diversas políticas públicas que se dictan para la consideración de un mejor desarrollo social.

### 1.3 El Estado y las políticas públicas del cuidado infantil: ¿educar la primera infancia?

La última década del siglo XX significó un rubro importante en los acuerdos internacionales dirigidos a la educación, dicha situación incidió en el dictado de las políticas públicas de los países. En México se realizaron diversas reformas educativas que se enfocaron al cumplimiento (al menos en el discurso quedó establecido) del logro educativo mediante la calidad, la excelencia y la mejora educativa.

Las primeras reformas atendieron la universalización de la educación primaria y la obligatoriedad de la educación secundaria, con la entrada del siglo XXI se pronuncia la obligatoriedad de la educación preescolar en el año 2002 y únicamente a partir del tercer grado, es decir, atendiendo a la población de cinco años, con la finalidad de extender en forma progresiva el servicio a toda la población en edad de cursar el preescolar que va de los tres a los cinco años once meses. Sin embargo, los esfuerzos realizados hasta el momento no han sido del todo halagüeños, las cifras de cobertura en el ciclo escolar 2016-2017 indican que el 71.7% se encuentra atendido, es decir 4 765 841 de un total de 6 647 805 habitantes en edad preescolar (INEE, 2019).

La primera infancia comienza a hacerse visible ante la obligatoriedad de la educación preescolar, pero aún con programas que eran utilizados como recomendaciones. Con la pretendida articulación de la educación básica hacia el año 2011, emerge una propuesta curricular para la Educación Inicial en México, que contempla el Programa de Fortalecimiento a la Educación Temprana y el Desarrollo Infantil (PFETyDI) y se desarrolla el Modelo de Atención con Enfoque Integral a la Educación Inicial (MAEIEI)

---

inspección de protección civil; III. Fomento al cuidado de la salud; IV. Atención médica en caso de urgencia; V. Alimentación adecuada y suficiente; VI. Fomento a la comprensión y ejercicio de los derechos de NN; VII. Descanso, esparcimiento, juego, actividades recreativas propias de su edad; VIII. Apoyo al desarrollo biológico, cognoscitivo, psicomotriz y socioafectivo; IX. Enseñanza del lenguaje y comunicación; X. Información y apoyo a los padres o responsables del cuidado o crianza, para fortalecer sus funciones, y XI. Implementar mecanismos de participación de padres de familia, respecto a su educación y atención (DOF 25-06-2018, p. 4)

con la finalidad de proporcionar un desarrollo integral a la infancia atendida, en los diversos centros y guarderías, que tiene entre los 45 días de nacidos a tres años.

Diversos programas sucedieron al PFETyDI, tales como el Modelo de Atención Educativa a la Primera Infancia (MAEPI) que fue un programa regional de la Ciudad de México en el 2017, año en él también hubo un programa nacional. En la actualidad, está vigente la Estrategia Nacional para la Primera Infancia (ENAPI), que establece cinco estrategias para el logro de los objetivos planteados frente a la primera infancia: 1) inversión y diseño de estrategias intersectoriales; 2) enriquecimiento de prácticas de crianza en el espacio doméstico; 3) fortalecimiento y optimización de los recursos existentes; 4) rendición de cuentas y 5) corrección e innovación (SEP, 2019, p. 9).

La obligatoriedad de la educación inicial se dicta en el año 2019 como parte de la Reforma Educativa “como un derecho de la niñez y se establece que el Estado impartirá y garantizará la educación inicial como parte de la educación básica” (Martínez Vargas, s/f), ante una deficiencia de regulación y falta de reglamentación de los servicios públicos y privados que atienden a este sector de la población, aunado a la falta de límites claros con la educación preescolar.

Acorde al análisis realizado por Martínez Vargas (s/f) la matrícula de educación inicial atendida correspondía, en el ciclo escolar 2017-2018, a 95 mil 766 NN, apenas el 1.1% de la población que tiene entre 45 días de nacidos a los tres años. Si recordamos que la educación preescolar, a más de 15 años de dictada su obligatoriedad, ha llegado al 71%, La comparación de las cifras de cobertura de la educación inicial y preescolar, demuestra que aún se está lejos de cumplir las metas, ello deriva en reflexiones respecto a las condiciones, los recursos y los medios.

### 1.3.1 Debates en torno a la responsabilidad y funciones de los cuidados de la primera infancia

El creciente ingreso de las mujeres al mercado laboral requiere de apoyo para los cuidados de sus hijos, quienes son cuidados en primera instancia por las familias (en su mayoría por las mujeres del espacio doméstico y privado), pero no en todos los casos existe esta

factibilidad, razón por la cual las empresas y el Estado deben garantizar dicha atención. Sin embargo, se han constituido varios debates en torno a quién le corresponden los cuidados de NN de una nación, desde la concepción en que ellos serán los adultos del mañana.

- a) El *primero* es un *debate entre las facultades, derechos y obligaciones* que tienen las familias y el Estado con respecto a los cuidados y la externalización de estos en instancias tanto públicas como privadas.

La familia, constitucionalmente tiene la obligación de garantizar el sano desarrollo y crecimiento de NN. Las familias, aun con las reconstituciones y formas variadas que asumen, son el núcleo principal de sostenimiento y cuidado de la primera infancia. La familia es y ha sido uno de los pilares principales de socialización y adaptación del niño a la sociedad, sin embargo, existen fenómenos sociales y económicos que modifican las relaciones y funciones, incluso el tiempo dedicado a los hijos, pero que ello no significa que se deba dejar de lado dicha obligación.

Al respecto, Tedesco (2009) argumenta que los cambios sufridos en la conyugalidad y la filiación han modificado la temporalización de las relaciones. Lo analizado en las distintas fuentes y la realidad mexicana lleva a considerar que la familia contemporánea ya no asume como propios los derechos de transmisión de patrimonio económico y moral de una generación a otra porque las condiciones económicas y sociales actuales representan fuertes desafíos tales como la necesidad de compartir los gastos entre diversos miembros de la familia y de igual forma, el asunto de las tareas domésticas.

Lo anterior se refleja en el hecho de que las familias cada vez más van rompiendo los vínculos y formas tradicionales, los espacios de coincidencia son menores, como el caso del tiempo dedicado a la convivencia y la recreación, en la que NN van asumiendo las reglas necesarias para su integración social.

Por otro lado, el Estado, se asume como garante de los derechos de la primera infancia, en la actualidad se estableció la Estrategia Nacional para la Primera Infancia (ENAPI) como instrumento que sostiene el papel del Estado en la garantía no sólo de los

derechos, sino en la generación de condiciones que se atiendan desde la primera infancia. Para dar cumplimiento a lo estipulado se reforma el artículo 3° constitucional, en el que se incluye el derecho a recibir educación inicial.

Por tanto, la corresponsabilidad en las funciones y obligaciones que le corresponden a la familia y la materialización de las garantías que ofrece el Estado, es la fórmula ideal que se encamina a que la primera infancia se desarrolle en forma adecuada, atendiendo a sus diferencias, como soporte emocional y mediando el conocimiento del desarrollo de las capacidades.

- b) El segundo debate refiere a la *función principal* que deben cumplir ambas instancias: históricamente es posible apreciar una tensión entre la función asistencial y la función educativa. Este debate parte de la idea tradicional de que los sistemas educativos educan y que las familias cuidan (Murillo, 2019).

Atender a la primera infancia, significa satisfacer las necesidades esenciales de la vida y de aprendizaje, el Estado responde a las funciones requeridas para dar cumplimiento a los objetivos planteados (Varela, Castañeda, Galindo, Moreno y Salguero, 2019):

- i. La función asistencial: consiste en dar respuesta a las necesidades básicas de la población infantil: alimentación, seguridad física, prevención y tratamiento de salud.
- ii. La función socializadora: refiere a la formación de pautas de convivencia, de interacción grupal y comunitaria; así como la formación de hábitos de alimentación e higiene.
- iii. La función pedagógica: refiere de la enseñanza intencional y sistemática de un conjunto de contenidos curriculares específicos y la construcción de estrategias de exploración del medio y del fomento de aprendizajes distintos de los familiares (DOF: 11/10/2017).

A partir de las funciones que implican la atención a la primera infancia (asistir, socializar y realizar procesos pedagógicos), es posible saber que esta atención no se queda en un solo sector (el educativo), sino que requiere del aporte y trabajo conjunto de otros

sectores como el sector salud y social, además, es importante que desplieguen e informen a las familias los beneficios que pueden ser otorgados y a los que tienen derecho.

Con base en este segundo debate, la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) muestra la existencia de otras figuras que atañen a instituciones de la sociedad civil (iglesia, fundaciones, organizaciones) y el mercado laboral, que se suman al Estado y las familias, en dichas organizaciones, las niñas y los niños se atienden en mayor medida desde lo asistencial.

En la familia se establecen los primeros vínculos que propician u obstaculizan el aprendizaje a lo largo de la vida y el carácter de atención que se recibe al interior es tanto educativo como asistencial, si se considera que lo educativo se establece a partir de los estímulos y las condiciones que las familias le proporcionan para su sano crecimiento y desarrollo.

Cabe mencionar que las instituciones dedicadas al cuidado externalizado de la primera infancia están basadas en programas de atención integral, en el que tanto la función asistencial como educativa se satisfacen con base en propósitos concretos de desarrollo integral.

- c) El tercer debate, refiere a la *escolaridad y capacitación* requerida para el personal dedicado a la externalización de los cuidados de la primera infancia. Para realizar las funciones de atención integral en esta etapa de la vida del ser humano se requiere capacitación que logre atender los objetivos previstos de desarrollo. Entre las principales funciones que deben realizar los agentes educativos se encuentran las siguientes:

En educación inicial:

- Ser garante de los derechos de NN.
- Mediar entre el conocimiento y el desarrollo de capacidades.
- Desarrollar la inteligencia emocional y el manejo de los vínculos afectivos y el apego.

- Considerar a la diversidad de los pequeños y a la heterogeneidad de contextos como oportunidades para el manejo de estrategias. (SEGOB, 2013)

En educación preescolar:

- Reconocer cómo aprenden los alumnos y considerarlo en el proceso.
- Generar condiciones para la inclusión de los alumnos.
- Propiciar esquemas de actuación docente para favorecer el desarrollo de competencias.
- Aplicar estrategias diversificadas.
- Promover ambientes de aprendizaje que movilicen saberes. (SEGOB, 2013).

Dichos aspectos refieren a características generales que más adelante se concentraron en perfiles, parámetros e indicadores para el ingreso a la función docente, esto es en el caso específico de preescolar, situación indeterminada hasta el momento en la educación inicial, que depende más de los reglamentos institucionales internos de contratación, que si bien es cierto tienen perfiles más o menos homogéneos, no ocurre en todos los casos. La revisión documental aportó datos del año 2006, en los que se encontró personal frente a grupo de educación inicial con escolaridad básica en su mayoría, con alguna capacitación en asistencia educativa o puericultura, sólo en el caso de educación preescolar la mayoría del personal contaba con bachillerato y en el mejor de los casos con licenciatura (INEE).

La educación inicial se había venido trabajando más como un espacio de guardería, ante ello, el trabajo que se realizaba era prácticamente asistencial de atención a las necesidades básicas. En la reforma de 1993 se realizó un programa de atención educativa inicial en el que se establecieron objetivos y propósitos de desarrollo de NN, sin embargo, aún no existía claridad en las funciones específicas de los centros de atención infantil, por lo que el personal contratado (mujeres) no necesitaba de calificación específica, con el paso de las reformas educativas es que cada vez se fue requiriendo de mayor calificación a las cuidadoras.

No así fue el caso de la educación preescolar, puesto que han existido normales formadoras de docentes de jardines de niños<sup>6</sup> desde el porfiriato y se ha considerado como carrera exclusiva de mujeres por la naturaleza de las funciones y los estereotipos acerca del género. Transitaron de una formación técnica a una formación profesional desde 1986, año en que las normales elevaron su nivel a licenciatura. Por otro lado, nació como recurso de nivelación y profesionalización docente la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

En la actualidad, con base en la Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia (ENAPI), se establecen algunos criterios mínimos básicos que debe tener el personal que se encuentre en contacto con la primera infancia: a) sensibilidad, b) habilidad para percibir e interpretar señales de apego, c) conocimiento. Como anteriormente se dijo, los vínculos afectivos que se establecen entre el cuidador (adulto) y el cuidado (bebé/niño pequeño) exigen formación profesional para tratar e intervenir educativamente en forma adecuada en el tratamiento de las señales de apego en los primeros años de vida.

Frente a este tipo de habilidades por parte del personal dedicado a la intervención educativa y dentro del Marco de Cuidado Cariñoso y Sensible para el desarrollo de la Primera Infancia<sup>7</sup>, se requiere de todo un equipo profesional que se encargue de sistematizar y operar las actividades de alimentación, cuidado, atención y educación en un programa de atención integral.

#### 1.4 Problematización: instituciones y agentes educativos en los cuidados externalizados de la primera infancia

Como resultado de las reflexiones anteriores, que consideran el cuidado infantil o crianza del infante, se deduce que es una tarea que históricamente ha compartido diversos saberes, como los culturales, familiares y científicos. Dependiendo de la cultura y del momento histórico, se ha dado un peso mayor a alguno de ellos, de tal forma que se ha convertido

---

<sup>6</sup> El título otorgado era educadora de párvulos y la finalidad de la formación consistía en aprender a proporcionar un ambiente similar al hogar, como una especie de segunda madre.

<sup>7</sup> El Marco se desarrolló por la Organización Mundial de la Salud, UNICEF y Banco Mundial y comprende la perspectiva de que las niñas y niños cuidados de manera sensible y cariñosa alcanzan niveles de cuidado que los mantienen protegidos, seguros, saludables y adecuadamente nutridos, con una atención sensible y receptiva que responde a sus intereses y necesidades, y los alienta a explorar su entorno e interactuar con sus cuidadores y otras personas relevantes (ENAPI, 2019, p. 21).

en un asunto de tensiones entre la creencia y lo necesario para el desarrollo adecuado del infante.

Para citar un ejemplo de lo anteriormente dicho, retomamos el estudio de Colangelo (2008) a principios del siglo XIX, época en que existió un enfrentamiento entre los médicos y los representantes de la iglesia católica con intervención de los representantes del Estado, con la finalidad de validar el momento del bautismo, se demostraba médicamente que bautizar al recién nacido con agua fría en forma inmediata provocaba muchas de las muertes infantiles. La resolución del Estado para no entrar en conflicto con la iglesia y las creencias de las familias fue la recomendación de templar el agua bautismal.

El cuidado se concibe como un saber socialmente construido para el desarrollo adecuado del infante, al mismo tiempo que se constituye en una relación implícita entre cuidador y cuidado con el principio de altruismo, es decir, acciones moralmente valoradas, que parten de la relación madre-hijo.

Otra posición acerca de la concepción de la crianza de NN la expone Sánchez Pérez (2004) al considerar que las prácticas de crianza hasta el momento son consideradas hegemónicas y contradictorias, puesto que al mismo tiempo retoman elementos del discurso de los pedagogos, psicólogos y médicos y se imponen prácticas que potencian el control y el poder con el uso de los medios de comunicación masiva.

#### 1.4.1 Características de los centros de atención infantil

Los centros dedicados a la atención infantil son diversos y variados, el artículo 39 de la Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Infantil, establece tres modalidades genéricas acorde al tipo de financiamiento y administración:

- a) Público: Financiado y administrado por la Federación, los estados, los municipios, las alcaldías o sus instituciones públicas, entre ellos se enuncian los siguientes:
  - Educación Inicial SEP. Escolarizada. Los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI) ofrecen atención a NN desde los 45 días de nacidos hasta los tres años 11 meses de edad, en tres horarios: matutino de 7:30 a 16:00 horas; vespertino de 13:00 a 20:00 horas, y

continuo de 7:30 a 20:00 horas. Además de los servicios educativos, se incluye atención médica y psicológica, trabajo social y alimentación.

- Centros de Educación Inicial (CEI). Semiescolarizada. Están disponibles en el Distrito Federal e iniciaron su operación en 1990 con el nombre de Centros Infantiles Comunitarios. Atienden a NN de dos a cuatro años y trabajan de tres a cinco horas o hasta ocho, en el caso de los servicios mixtos. La comunidad suministra el espacio y los padres los recursos humanos y materiales. Es un modelo de autogestión. La SEP proporciona capacitación y, en algunos casos, materiales.
- Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). No escolarizada. A través de instructores comunitarios (usualmente integrantes de la comunidad), se brindan servicios de educación a padres de familia (y otros miembros de la familia, como tíos, abuelos, etcétera) para que enriquezcan sus prácticas de crianza y fortalezcan los aprendizajes de sus hijos. Este programa funciona en las poblaciones rurales y áreas urbano-marginales.
- Educación Inicial Indígena. Con énfasis en la pertinencia cultural y lingüística, la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) ofrece este servicio a NN de dos a tres años. Dada la diversidad de los grupos indígenas en México, el programa brinda atención directa a NN en centros educativos y de cuidado diario, y también educación a los padres y los agentes comunitarios.
- Centros de Atención Múltiple (CAM) ofrecen Educación Inicial con servicio especializado a NN desde los 45 días de nacidos hasta los cinco años con alguna discapacidad. Dicho servicio puede ser escolarizado o complementario de un servicio de Educación Inicial o preescolar regular.

En los CAI enunciados, el personal que labora en ellos ingresa por sindicato y concurso de oposición principalmente en el caso de las educadoras.

- b) Privado: Se trata de CAI financiados, operados y administrados por particulares, que surgen principalmente con fines de lucro, en los que se realiza el pago de inscripción y mensualidades establecidas por el mismo particular. Existe una

amplia variedad de estos centros que se incrementaron ante la dificultad de poder encontrar lugar en los CAI de las instituciones de las que depende el trabajador o ante la imposibilidad de acceder a un servicio público por las condiciones precarias laborales.

Las denominaciones de dichas instituciones son múltiples, se les conoce como guarderías, gymborees, centros de estimulación temprana, centros de atención infantil. En ellos existen diversos servicios que son ofrecidos, un estudio realizado por la Dirección General de Estudios sobre Consumo (DGEC) de la Procuraduría Federal del Consumidor (PROFECO), realizó un sondeo en 197 CAI de cinco estados, de los hallazgos realizados, importan en este documento los referidos al personal que labora en ellas y que no profundiza, dice que NN son atendidos por una o dos personas con profesión de puericultista, educadora o asistente educativa.

- c) Mixto o subrogados: Son los CAI en los que la Federación, estados, municipios, alcaldías o en la conjunción de varios, instalan o administran con instituciones sociales o privadas, incluyendo las aportaciones de los usuarios.
- Guarderías IMSS. Los distintos esquemas de guarderías atienden a niñas y niños (NN) desde los 43 días de nacidos hasta los cuatro años, hijas e hijos de trabajadores derechohabientes del IMSS. La excepción es el esquema Madres IMSS, exclusivo para las trabajadoras del propio Instituto, que brinda atención a NN dentro de un rango de edad más amplio; de los 43 días a los seis años.
- Estancias de Bienestar y Desarrollo Infantil, (EBDI) Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE). Atienden a NN de 60 días hasta seis años, hijos e hijas de madres o padres (viudos o divorciados con la custodia legal) que trabajan al servicio del Estado (Gobierno Federal). Ofrecen atención integral en los rubros de trabajo social, nutrición, salud, educación, psicología y odontología.
- Centros Asistenciales de Desarrollo Infantil (CADI). Se encargan de NN de 45 días a cinco años 11 meses, hijos de madres o padres sujetos de asistencia social, de escasos recursos económicos y carentes de prestaciones sociales. Ofrecen atención

integral que incluye servicios para NN y su familia. Su objetivo es contribuir al desarrollo integral de NN que se encuentran en condiciones de desventaja social.

- Centros de Atención Infantil Comunitarios (CAIC). Ofrecen el servicio a NN de entre dos y cinco años 11 meses de edad, hijos de madres trabajadoras sin prestaciones y con un ingreso no mayor a dos salarios mínimos. Brindan servicios asistenciales y educativos en una modalidad semiescolarizada a un promedio de 20 NN por centro.
- Programa de Estancias Infantiles (PEI) para Apoyar a Madres Trabajadoras atiende a NN de entre uno y cinco años 11 meses de edad, hijos de madres y padres trabajadores solos (o madres y padres solos que estudian o buscan trabajo) sin prestaciones sociales. Ofrece servicios de cuidado infantil y la cobertura la realizan las guarderías subrogadas de la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL). (DOF, 2013).

Otras modalidades de servicios para atención de la primera infancia son las guarderías subrogadas derivadas de instituciones de gran alcance a los trabajadores de la iniciativa privada: el Instituto Mexicano de Seguridad Social (IMSS) y a trabajadores del Estado: ISSSTE.

Cabe mencionar que aún continúan conviviendo en varias de las modalidades de los CAI, los subsistemas de educación inicial y educación preescolar, pues hasta la fecha no se han organizado institucionalmente los límites claros, por esa razón, las guarderías IMSS ordinarias y subrogadas atienden a la población infantil hasta los cuatro años, edad en que se inscriben en las escuelas de educación preescolar.

#### 1.4.2 Funciones de las asistentes educativas en los centros de atención infantil

Los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI) son instituciones oficiales reguladas por el Estado a través de la Secretaría de Educación Pública que cuentan con un equipo multidisciplinario de atención integral a la primera infancia, hijos de trabajadores de la dependencia y que garantiza que NN sean atendidos a partir de los 45 días de nacidos a los 5 años 11 meses. Se les ofrece el desarrollo de habilidades de los niveles de educación inicial y preescolar que atiende este grupo de edad, dividido en lactantes, maternal y preescolar.

El 24 de octubre de 2011 con la publicación de la Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil que genera la concurrencia entre la Federación, los Estados, los Municipios, el Distrito Federal y los órganos político administrativos de sus demarcaciones territoriales, así como la participación de los sectores privado y social, en materia de prestación de servicios para la atención, cuidado y desarrollo integral infantil, garantizando el acceso de niñas y niños a los servicios en condiciones de igualdad, calidez, seguridad y proyección adecuadas, que promuevan el ejercicio pleno de sus derechos.

Uno de los objetivos que se establece en el Sistema Educativo consiste en prestar el servicio de Educación Inicial en apego a las normas y lineamientos establecidos con eficiencia y calidad.

Para el logro de los objetivos, el funcionamiento del CAI, considera como premisa que los primeros años del niño son esenciales para su desarrollo como ser humano, en este período de vida se construyen patrones de comportamiento, explicaciones y principios morales que rigen su actuación en la vida, así como su interrelación con otros seres humanos. Por lo que el modelo pedagógico con el que surgen se basa en la interacción como categoría central (SEP, 2017).

El establecimiento de los CAI de las diversas instituciones gubernamentales se desprende de dar cumplimiento a las leyes generales, federales y acuerdos con los que se busca que la atención a la primera infancia.

En los manuales de operación de los CENDI, a las asistentes educativas se les ubica en algunos casos como parte del personal docente, que se llega a constituir por educadoras, puericultoras y asistentes educativas, que deberán tener entre sus funciones las que a continuación se mencionan:

- Planear y desarrollar cada una de las actividades contenidas en el Programa de Educación Inicial y Programa de Educación Preescolar emitidos por la Secretaría, con base en el desarrollo de NN.

- Observar y detectar a través de las actividades pedagógicas diarias, habilidades y dificultades en el desarrollo integral de NN.
- Usar en forma adecuada y óptima los recursos didácticos destinados a las actividades asistenciales y pedagógicas.
- Participar en la información y orientación a padres y madres de familia, fomentando valores y recomendaciones prácticas que propicien la armonía de su entorno.
- Fomentar en el menor el interés y la motivación por aprender.
- Enseñar las diversas formas de juego organizado con el fin de que el recreo se constituya en un momento más de aprender formas de convivir armónicamente, guiándolos en la solución de conflictos.
- Vigilar en todo momento al menor.
- Evitará introducir o utilizar artículos que comprometan la seguridad de NN del CENDI (SEP, 2017).

En los manuales de organización que se establecieron a nivel estatal, tal es el caso de la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa, que por su extensión geográfica se maneja aparte de las delegaciones restantes en el Distrito Federal, establece que el propósito del puesto de Asistente Educativa es “Coadyuvar a la atención educativa y asistencial que se brinda a los niños que asisten al Centro de Desarrollo Infantil, a efecto de contribuir a su formación integral”. (Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, 1997, pág. 152)

Las funciones que se emanan en este documento refieren a lo siguiente:

- Auxiliar a la puericultista o educadora en la realización de actividades de estimulación acorde a las orientaciones.
- Auxiliar a la puericultista o educadora en la actualización del registro de avance programático de NN bajo su responsabilidad.

- Proporcionar la atención que requieren NN, en un ambiente de afecto, tranquilidad y seguridad.
- Observar las indicaciones de la puericultista o educadora para la adecuada atención a NN que presenten dificultades de adaptación o alteraciones en su desarrollo.
- Efectuar la recepción y entrega de los infantes acorde a las instrucciones de su jefe inmediato.
- Verificar que NN lleven la ropa u objetos necesarios para su servicio, cuidando el uso adecuado o conservación de estos.
- Promover la formación de hábitos de orden, higiene y alimentación.
- Ministrar los alimentos en el lugar y horario estipulados orientándolos sobre la conducta que deben observar al comer.
- Realizar los cambios de ropa blanca necesarios.
- Mantener el equipo, mobiliario y material destinado a su sala en perfecto estado de higiene y conservación.
- Participar en cursos de capacitación o actualización que se organicen para su puesto.
- Informar al jefe inmediato las anomalías detectadas.
- Establecer y mantener relaciones con base en la dignidad, respeto y amabilidad con alumnos y padres de familia.

Estas diferentes funciones, atienden tres grandes campos de conocimiento que los CECATIs atienden en la formación que imparten: asistencial, educativa y de gestión de los centros como se verá en los rasgos de capacitación, más adelante, en este capítulo. Los rasgos enunciados corresponden a un perfil de funciones requerido en el mercado laboral.

Las instituciones que establecen los CAI, realizan los manuales de operación acorde a los intereses que tiene como tal la empresa contratante. En este sentido, este manual que es emanado de la SEP establece las funciones de la asistente educativa en un papel secundario, en el que no requiere de conocimientos para planificar actividades áulicas de atención directa. En todo momento queda claro el papel de subordinación que debe realizar al seguir las indicaciones de los jefes inmediatos.

El perfil requerido consiste en tener el diploma de asistente educativo, “que posea una escolaridad, un conjunto de conocimientos, habilidades y características que le permitan garantizar el óptimo desempeño de sus funciones y responsabilidades.” (Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, 1997, pág. 156)

Los CADI (Centro Asistencial de Desarrollo Infantil) tienen otra lógica de conformación, tienen que ver con el carácter asistencial que se ofrece a los hijos de padres o madres que no están adscritos a ninguna dependencia que les ofrezca el servicio de CENDI y que por otro lado no pueden costear una institución particular para el menor. Los CADI tienen una cuota mensual acorde al estudio socioeconómico y visita domiciliaria que se realiza a la familia del menor.

La finalidad de atención radica en un desarrollo integral del menor, haciendo énfasis en prevenir riesgos durante la jornada laboral de los padres que tienen pocos recursos económicos y morales, sin prestaciones sociales que les dificulte el cuidado, desarrollo y alimentación de NN, en un espacio de atención que contribuya a mantener y mejorar la salud física, educativa, recreativa, formación de hábitos y valores (DIF, 2011).

En algunas instituciones como el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) que conforman espacios de atención a los menores a través de CADI, no tienen en su estructura organizacional el perfil de asistente educativo, únicamente se señala la existencia de la Educadora con perfil de Licenciatura en Educación o área afín y a la Auxiliar de Educadora que deberá tener preparatoria y el curso de Puericultista.

Las guarderías subrogadas del IMMS comprenden en el personal educativo, a la responsable del plantel y a las asistentes educativas que se harán cargo de la titularidad de

los grupos, en el perfil de puestos se indica la existencia de la educadora, aunque no hay precisión. Cuando se realizó el pilotaje en una estancia de este tipo, el personal educativo estaba conformado por la directora (Educadora de formación con Maestría en Educación) y asistentes educativas (todas con diferente formación y en algunos casos profesión, sólo una contaba con la capacitación de asistente educativa de un instituto particular). En el caso de las guarderías subrogadas del ISSSTE se especifican los puestos de educadora para lactantes y niñeras para NN lactantes y maternales, así como auxiliares educativas.

Las guarderías SEDESOL están conformadas por la responsable y las asistentes educativas que son llamadas “voluntarias” y es una “ayuda” la que les pagan. El documento que rige este tipo de instituciones hace alusión a una escolaridad básica para quien se encargue de establecer un centro de estas características.

#### 1.4.3 Lo que dicen las investigaciones sobre las asistentes educativas

Se realizó el ejercicio de buscar investigaciones previas acerca de las asistentes educativas y su papel en el cuidado externalizado de la primera infancia, la investigación documental se hizo en distintos buscadores con el uso de distintos criterios de búsqueda, el primero de ellos consistió en buscar en forma específica el concepto de asistencia educativa o asistente educativa, pero no se obtuvieron resultados, es entonces cuando se decidió extender la búsqueda hacia los conceptos de interés relacionados en el tema de investigación, considerando investigaciones y documentos científicos en inglés, francés y español y del año 2000 en adelante, los hallazgos numéricos fueron los siguientes:

CUADRO 3. CONCEPTOS

N.P.	CONCEPTOS	BASE	FRANCIS	CAIRN.INFO	SocINDEX
1	Identities profesionales del enseñante	1412	1411	477	105
2	Formación profesional del enseñante	4565	2129	1305	SIN RESULTADOS
3	Inserción profesional del enseñante	1597	836	451	SIN RESULTADOS
4	Transiciones profesionales del enseñante	448	611	163	57

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Al no encontrar en forma específica a las asistentes educativas, se realizó la combinación de términos, lo que se muestra en la tabla a continuación:

CUADRO 4: Búsqueda de profesiones semejantes a la asistente educativa

	Conceptos	BASE	FRANCIS	CAIRN.INFO	SocINDEX	EDUCATION SOURCE
1	Identité professionnelle d'enseignant de petite enfance	Science direct 20	Education source 16	Ebook collection 10	9	Business source complete 7
2	Identidad del personal docente de p.i. formación e inserción profesional			1		
3	Inserción profesional de enseñantes	135	23	21		
4	Formación profesional de profesionales de la pequeña infancia	6	5	6		14

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Se buscaron específicamente los documentos cuantificados, pero no fue posible encontrar la cantidad total. Derivado del ejercicio anterior se realizó una clasificación documental con base en las investigaciones encontradas:

Estudios relacionados con profesionales de la primera infancia:

Los diversos autores sostienen la importancia de los programas de formación para capacitar a los técnicos que laboran con la primera infancia, así como conocer los programas exitosos que aplican los países como Finlandia y programas innovadores para el desarrollo del pensamiento científico y creativo de los pequeños. Cabe mencionar que ninguno de los estudios mencionados refiere a México (Institut de la statistique, 2017; Robert, 2009; Quiroga Lobos et al. 2014; García-Esteban y Murga-Menoyo, 2015; Valdiviezo Gainza, 2011; García Huidobro, 2006 y Didonet, 2007).

Estudios relacionados con inserción profesional, transición profesional e identidad y formas de transición.

Se documenta bajo esta categoría la inserción laboral, la adquisición de la identidad, la entrada a la enseñanza de quienes tienen un oficio y tienen que enseñarlo, el movimiento de las transiciones profesionales, las dinámicas de identidad y el papel que juega la identidad al respecto.

Finalmente los estudios relacionados con figuras semejantes a la asistente educativa permitió conocer varios aspectos que se trabajan con estas figuras laborales subordinadas que tienen el nombre de institutriz (Lesur, 2008), otro de los estudios abordó el análisis de las corrientes teóricas de la economía feminista (Morel, 2007), así mismo, el nivel preescolar en Quebec recibe el nombre de maternal y únicamente se cursa el tercer

grado, en este documento Myre-Bisaillon y Chalifax (2013) realizaron un proyecto de investigación acción en 22 escuelas con la finalidad de conocer la adquisición de la lectura y la escritura. El caso de las futuras educadoras en guarderías y las formas de comunicación con los padres de familia es un estudio abordado por Cantin (2010), en este artículo se presentan los resultados de una investigación de las representaciones sociales de las estudiantes con respecto a la comunicación con las familias de sus alumnos. Larivée y Terrisse (2006), Mielles-Barrera et. al. (2009) y Sánchez et. al. (1999) realizan estudios diversos del uso de las tecnologías por parte del personal que atiende a la primera infancia, detección de necesidades de formación y la formación por competencias.

Los elementos encontrados en las distintas investigaciones revisadas aportaron diversas perspectivas respecto al cuidado de NN en forma externalizada y del personal que resulta tener una calificación mínima obtenida en forma simultánea durante el bachillerato. Todas las investigaciones coinciden en que se trata del género femenino quien se encarga de esta labor. Ninguna de las investigaciones aborda la formación de la identidad de este tipo de personal y tampoco se aprecia la mirada del enfoque de las transiciones profesionales.

#### 1.4.4 Las asistentes educativas ¿nacen o se forman?: rasgos de su capacitación en los CECATI

La asistencia educativa se encuadra en el campo de formación Educación dentro de la oferta de los CECATI (las especialidades que se ofrecen en los CECATI son Administración, Artesanal, Asistencia Social, Automotor, Comunicación, Imagen y Bienestar Personal, Industrial, Metalmecánica, Salud y Turismo). La especialidad se conforma por 3 cursos, que se unifican en la calificación NCASS007.01<sup>8</sup> Cuidado de las niñas y los niños en Centros de Atención Infantil, estructurada por las Unidades de Competencia Laboral:

---

<sup>8</sup> NCASS007.01 Norma Técnica de Competencia Laboral para evaluación y certificación de personas que se dediquen a la atención y cuidado de NN en CAI. Describe el nivel de competencia y los criterios de evaluación: desempeños, productos, conocimientos, actitudes/valores/hábitos. Su vigencia es por 7 años (CONOCER, 2007 [infNTCL \(e-hidalgo.gob.mx\)](http://infNTCL(e-hidalgo.gob.mx))).

*USAS009.01 Cuidado de las niñas y los niños preescolares en Centros de Atención Infantil.*

*USAS007.01 Cuidado de las niñas y niños lactantes en Centros de Atención Infantil.*

*USAS008.01 Cuidado de las niñas y los niños maternas en Centros de Atención Infantil.*

Cabe mencionar que estos cursos reciben el nombre de cursos regulares porque son el tronco común de la Especialidad, sin embargo, como complemento a la formación se ofertan cursos de extensión tales como Expresión y apreciación artística en Preescolar y Técnicas Plásticas en Preescolar. Incluso, acorde a lo dicho por el director del CECATI, es posible armar paquetes de cursos que complementen la formación del estudiante y con ello tenga mayores posibilidades de inserción laboral. Por otro lado, también es posible responder a las demandas de los espacios laborales que así lo solicitan, un ejemplo fue el que realizaron en convenio con el Gobierno de la Ciudad de México para capacitar a las Asistentes Educativas de los CENDIs de los mercados.

Los contenidos de esta especialidad se encuentran descritos en la tabla 1, en la que se mencionan las temáticas generales de formación.

Cuadro 5. CONTENIDOS DE LA ESPECIALIDAD DE ASISTENTE EDUCATIVO EN CECATI

Cuidado de Niños Lactantes en CAI	Cuidado de Niños Maternas en CAI.	Cuidado de Niños Preescolares en CAI
200 horas	200 horas	250 horas
Funcionamiento de CAI. Desarrollo del lactante. Corrientes psicológicas. Material y mobiliario. Desarrollo de hábitos de aseo. Alimentación balanceada. (Cuidado). Desarrollo de hábitos alimenticios. Diagnóstico inicial. Plan de trabajo semanal. Actividades pedagógicas. Evaluación.	Desarrollo del niño maternal. El niño maternal. Corrientes psicológicas. Ambientación del aula. Desarrollo de hábitos de aseo. Aspectos nutricionales y hábitos alimenticios en maternas. Diagnóstico inicial. Plan de trabajo semanal. Actividades pedagógicas. Evaluación.	Desarrollo del niño preescolar. El niño preescolar. Corrientes psicológicas. Ambientación del aula. Material y mobiliario. Vigilar al preescolar en actividades de aseo. Aspectos nutricionales. (Vigilancia). Diagnóstico inicial. Plan de trabajo semanal. Actividades pedagógicas. Evaluación.

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE LOS CONTENIDOS DE LA PÁGINA DE LA DGCFT.

El objetivo de cada curso consiste la conformación del rol laboral de la Asistente Educativa, quien debe tener la capacidad de aplicar técnicas y estrategias para planear y ejecutar actividades que asistan el desarrollo y necesidades básicas del infante, en Centros de Atención Infantil, con base en su edad y con las medidas de seguridad e higiene establecidas para esta función. (2010, pág. 10). En el caso del curso al que asistí, describo lo siguiente:

Se divide en 3 prácticas (ver anexo 1) en las que se concretan tanto los contenidos como los indicadores de desempeño, las primeras dos prácticas enfocan el desarrollo de estos contenidos y la tercera es una integración de ambos.

En la práctica 1, se tiene el objetivo de planear y realizar actividades acordes al desarrollo del niño preescolar. Los contenidos tienen que ver con el desarrollo de 4 temáticas:

- 1) Conocimiento y manejo del PEP (Programa de Educación Preescolar) 2004/2011, que abarca el desarrollo de competencias en preescolar con base en 6 campos formativos (Desarrollo Personal y Social, Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático, Exploración y Conocimiento del Mundo, Expresión y Apreciación Artística y Desarrollo Físico y Salud).
- 2) Características del desarrollo del infante.  
Teorías educativas, desarrollo integral y detección de trastornos.
- 3) Estructura y metodología didáctica.  
Elaboración y manejo de material didáctico, instrumentos de evaluación, Modelos de Planeación Basados en Competencias, Metodología de Enseñanza y Aprendizaje, métodos y técnicas de enseñanza y aprendizaje.
- 4) Ambientación de las áreas de trabajo.  
Protocolo para la ambientación y supervisión de áreas comunes.

En este sentido, los indicadores de desempeño de la función educativa son acciones específicas en los que la Asistente Educativa debe demostrar el conocimiento y aplicación de lo aprendido, menciono los siguientes: Elabora la Evaluación Diagnóstica para Preescolares. Toma en cuenta los aprendizajes previos de NN y las competencias a

desarrollar, realiza por escrito la planeación atendiendo al propósito, campo formativo, aspectos, competencias a favorecer (directas y transversales).

Por otro lado, dentro de la función asistencial, las actividades de acondicionamiento y limpieza del aula se mencionan: revisa que los pisos, muros, techos y ventanas estén en condiciones de limpieza para ser usados, revisa que el material existente esté de acuerdo con lo indicado en el plan de actividades.

Una primera reflexión es desde la perspectiva de una formación de corta duración, en la que, considerando los escasos antecedentes escolares, es mucha la distancia entre lo que debe saber hacer y la formación que ha recibido para ello. Por lo que el logro de los contenidos puede ser muy elevado y además verse coartado con el tiempo limitado de la formación, por otro lado, se tiene que mover entre la mirada atribuida por tradición al cuidado y limpieza de los pequeños y la posible profesionalización de su hacer.

La segunda práctica contiene saberes que apuntalan a la orientación en cuanto a la higiene y arreglo personal tanto de la asistente como del menor, la alimentación y las necesidades básicas del niño y la niña preescolar, así como las medidas de seguridad e higiene y protección civil para esta función. Lo que corresponde a los indicadores de desempeño se desglosan en que la asistente se convierta en especialista de protección civil, así como en especialista en nutrición. Contenidos que no se abarcan con la profundidad requerida y que se atribuye en el perfil de la Especialidad acorde a la DGFCT.

Los contenidos y competencias a desarrollar por la Asistente Educativa deben ser logradas en un tiempo de 250 horas, en promedio por cada curso, las cuales se dividen en clases, elaboración de material didáctico y prácticas. En la organización del curso al que asistí, los viernes siempre se realiza el material didáctico, los días restantes se revisan los contenidos. En un primer momento se trabajaron las teorías de desarrollo del niño con los autores Piaget, Vygotsky y Freud. Un segundo momento fue para la revisión del PEP 2011, la guía estipula el uso del PEP 2004, sin embargo, no se ha actualizado el contenido ni las referencias de esta, que fue hecha en 2010. Finalmente, con el uso de materiales propuestos por la Docente Instructora del curso, se realizaron planeaciones y prácticas con las compañeras del grupo, que sirvieron como antecedente a la semana de práctica en el CAI. Para regresar a la retroalimentación y evaluación del curso.

Las políticas de formación de la primera infancia apuntan a un desarrollo integral que abra las oportunidades en un futuro. Las teorías de desarrollo infantil describen la importancia de una atención de calidad para favorecer los procesos de desarrollo intelectual, emocional y físico. Derivado de lo anterior, se hace la reflexión, en tono de preocupación por las competencias que debe desarrollar la Asistente Educativa, ¿qué tanto se cumple en la realidad? Su tarea no reside únicamente en adecuar espacios y cuidar y limpiar NN, sino más allá, implica toda una práctica que rebasa incluso parámetros de formación profesional.

En este sentido se pretenden verificar las transiciones por las que atraviesan las alumnas, una vez que han concluido un curso de 200 ó 250 horas, si es que así ocurre. Por un lado, existe una propuesta formal de cierta cantidad de conocimientos, habilidades y capacidades que deben desarrollar las alumnas una vez que han realizado el curso, surgen las siguientes interrogantes desde esta perspectiva ¿logran transitar de un conocimiento popular a un conocimiento competente? ¿qué rasgos pueden determinar esta transición?, ¿logran transitar de ser una mujer con diversas actividades y expectativas a la identidad de una asistente educativa?, finalmente ¿se logra transitar de un espacio de expectativas de poca escolaridad o escolaridad trunca a continuar profesionalizándose?

Se dota a la estudiante de una guía de Aprendizaje para cada curso, estructurada en submódulos que se concretan en el procedimiento de prácticas a realizar, instrumentos de evaluación, referencias bibliográficas y el área de notas. Además de manuales para la realización de diversos materiales didácticos, compilación de cantos y juegos, lecturas de autores del desarrollo infantil (Freud, Piaget y Vygotsky) y el Programa de Educación Preescolar 2011.

Los CECATI se manejan actualmente con un modelo educativo basado en competencias, donde los procesos de enseñanza y aprendizaje se encuentran sistematizados otorgando sentido social a la formación para el trabajo en el contexto nacional. Un elemento esencial del modelo es la definición de estándares de ejecución acordados con representantes del sector productivo y que se estipulan en las denominadas: Normas Técnicas de Competencia Laboral o Norma de Institución Educativa (NTCL o NIE). (DGCFT, s/f, párrafo 5).

Las políticas internacionales (OCDE [Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos], 1996, cit. Por De Ibarrola, 2002 p. 304) establecen que el futuro trabajador formado por el sistema escolar deberá ser flexible, creativo, capaz de trabajar en equipo, de atender de manera integral diversas funciones...en resumen debe ser competitivo en forma tal que debe tomar decisiones y aplicarlas, debe aprender haciendo y debe aprender y enseñar en la interacción con los otros, de manera autónoma y continua a lo largo de toda su vida.

Por otro lado, los CECATI, a través de ROCO (Reconocimiento Oficial de la Competencia Ocupacional) pueden realizar las gestiones necesarias para que se certifique aquella persona que cuenta con experiencia en el cuidado infantil y que requiere el documento que así lo acredite para continuar laborando. Situación que es llevada a cabo por las docentes instructoras en ciertos períodos del ciclo escolar y que llegan a durar 3 días consecutivos.

### 1.5 El problema de investigación

Las asistentes educativas llegan a tener el papel protagónico en las aulas de NN lactantes, maternales y preescolares, sin embargo, no reciben el ingreso que corresponde a la función de titular de grupo, se encuentran sujetas a condiciones laborales que no son estables, frente a la gran responsabilidad que implica el cuidado externalizado. Entre las principales preguntas planteadas se busca conocer cómo se conforma esta figura laboral, cuáles son las motivaciones que la llevan a trabajar en esta labor y cuáles son las causas por las que deciden capacitarse en una especialidad de corta duración.

Por otro lado, interesa conocer la forma en que van adquiriendo y transformando los saberes legos del cuidado infantil y esta situación cómo influye en la adquisición de una nueva identidad, en la que tienen que aplicar un conocimiento competente para un adecuado desempeño laboral.

¿Cómo se construye la figura laboral de la asistente educativa en un marco de acción profesional del cuidado externalizado de la primera infancia?

### 1.5.1 Objetivos

#### Objetivo general

- Comprender la construcción de la figura laboral de la asistente educativa como profesional del cuidado externalizado de la primera infancia.

#### Objetivos específicos

- Conocer el sustento teórico y normativo de los cuidados de la primera infancia en el ámbito privado y público.
- Comprender las transiciones profesionales que construyen la identidad de la asistente educativa.
- Comprender la construcción de la asistente educativa como figura laboral subordinada respecto a otras figuras laborales que realizan los cuidados externalizados de la primera infancia.

#### Ejes de análisis:

- 1) El cuidado de la primera infancia como centro de las políticas públicas y la intervención del Estado.
- 2) Las transiciones identitarias profesionales por las que se constituye como figura laboral:
  - i) Primera transición: De ser mujer con roles múltiples (familiares y/o laborales) ajenos al cuidado externalizado de la primera infancia a la decisión de ingresar al CECATI como asistente educativa.
  - ii) Segunda transición: La adquisición de una pedagogía sistemática que reemplaza a la pedagogía popular sobre el cuidado de los NN.
- 3) Tercera transición: la inserción profesional en el mercado laboral. Construcción de una figura laboral subordinada respecto a otras figuras laborales dedicadas a la externalización de esos cuidados.

#### Para finalizar:

En este capítulo se realizó un recorrido acerca de los cuidados externalizados de la primera infancia, como parte de la economía del cuidado que se deriva de la economía

feminista, corriente de pensamiento encargada de analizar las relaciones de desigualdad entre hombres y mujeres.

Se resaltaron las características del cuidado infantil desde la perspectiva del conocimiento sistematizado y científicamente validado del buen cuidado. El papel de los agentes educadores en esta etapa de la vida es crucial, las prácticas de crianza que incluyen el cuidado y la educación son inherentes al desarrollo infantil y por eso no se pueden separar para su puesta en marcha.

La construcción del concepto de niño como sujeto de derechos y de cuidado, nos da una perspectiva amplia respecto a la gran responsabilidad que implican las actividades de crianza; en este sentido, los programas de formación del CECATI se encuentran un tanto saturados para favorecer en forma profunda el análisis de los derechos de NN y ponerlos en práctica.

Los debates en torno a las responsabilidades y funciones de las principales figuras de cuidado de NN, las familias y el Estado, ponen en evidencia tres hechos: 1) la responsabilidad sigue siendo de las familias, el Estado garantiza los servicios de cuidados externalizados; 2) las funciones asistenciales y educativas son indisociables, y 3) el personal contratado para atender a la primera infancia debe estar capacitado.

Finalmente se realizó la problematización a partir de varios elementos: las características de los centros de atención infantil, las funciones de las asistentes educativas y la descripción del programa de capacitación.

## Capítulo 2. Teorías y categorías intermedias: transiciones identitarias profesionales de las asistentes educativas

El presente capítulo aborda las teorías que constituyen el eje analítico de la investigación realizada en torno a la construcción identitaria profesional de la asistente educativa. Se inicia con la reflexión acerca del problema teórico que implica explicar una figura laboral que surge y se constituye en un entramado conflictivo.

Se describen las teorías de la identidad profesional, de las transiciones identitarias profesionales, la teoría del DBO y el enfoque de las relaciones escuela trabajo. La selección de dichas teorías radica en su utilidad, porque permiten dimensionar desde diferentes aristas la adquisición identitaria profesional de la asistente educativa desde la formación a su inserción laboral.

### 2.1 La construcción identitaria de las asistentes educativas: un problema teórico

Las asistentes educativas se constituyen identitariamente en un entramado conflictivo que emerge de un proceso de capacitación que se acompaña por las expectativas las estudiantes tienen de la función, así como de las creencias y saberes populares acerca del cuidado de NN. Los elementos teóricos y científicos aprendidos les aportan las nociones para enfrentar el futuro ejercicio de su profesión que, como tal, carece de límites claros entre la función asistencial y la función educativa y socialmente se encuentra desvalorizada porque cuidar NN, como extensión genérica de la feminidad: “cualquiera lo puede” o debe “hacer”.

La identidad profesional de la asistente educativa hasta este punto se entreteje entre el deber ser que aporta la formación derivada de las políticas públicas de atención a la primera infancia y la realidad vivida hasta ese momento. Las expectativas del mercado laboral las llevan a considerar que tendrán un trabajo estable y con las condiciones que les permita realizar bien sus funciones. Acorde a Gimeno Sacristán (2011) la identidad “expresa el sentido de uno mismo en la sociedad”, se considera un “constructo en el que se combinan creencias, valoraciones y sentimientos acerca de lo que somos cada uno” (p. 141) con respecto a las diferentes esferas sociales en las que nos desarrollamos.

La inserción socioprofesional, juega un papel importante en la construcción identitaria de las asistentes por varias razones: se ponen en juego las expectativas laborales contra la realidad, los saberes legos contra los conocimientos adquiridos durante su capacitación, las ocupaciones laborales previas y/o actuales contra las funciones propias de la asistente educativa y la imagen que se tiene de la maestra a cargo de pequeños de la primera infancia contra la responsabilidad que implica el cuidado externalizado. Se trata de un reacomodo, adaptación y conflicto de lo personal contra lo social que implica la adquisición de la identidad profesional, porque verse sumergido en el espacio laboral le implica al individuo desempeñar funciones que no sólo dependen de un quehacer en la soledad, sino que en cierto sentido responde a la voluntad de integrarse a un colectivo laboral, lo que aporta una mirada del cómo me veo en colectivo, responde a la pregunta ¿quién soy en esta colectividad?

## 2.2 Las teorías de alcance intermedio y las categorías intermedias

El uso de la teoría es un proceso inherente a la investigación, ésta requiere conceptos que no sean tan lejanos al contexto empírico, con la finalidad de incorporarlos a las distintas fases en las que se realiza. Merton (1965) sugirió que la teoría de alcance intermedio funciona adecuadamente para guiar el curso de la investigación, para darle sustento y guía al trabajo empírico y también, para la construcción de las categorías necesarias

Las teorías funcionan como sustento a la realidad del objeto de estudio que es resultado de las preguntas de investigación y de los referentes empírico y teórico. La producción de los conocimientos en las investigaciones requiere de la mirada sistematizada previa que aporte, a modo de complemento “un referente distinto al sentido común para contrastar sus percepciones y registros de los procesos que examina” (Buenfil, 2011, p. 39).

La realidad empírica que se recoge por un proceso sistemático que requiere de fondo la necesaria teoría que permita el análisis e interpretación, se convierte en un complejo de datos que es imposible percibir si no se tiene el adecuado soporte para ver lo que esta realidad aporta. Es ineludible el cruce que se requiere entre el referente empírico y teórico que se encaminan a la construcción del conocimiento.

Todo trabajo de investigación exige la definición de categorías de análisis que permiten la construcción de los respectivos instrumentos interpretativos para la construcción de conceptos y principios que permitan identificar diferencias y semejanzas que se inserten a la necesaria discusión y debate que se enfoque a la obtención de resultados. Como parte de ello, las teorías de alcance intermedio son contribuciones de la sociología analítica que aproximan los marcos analíticos necesarios a los referentes empíricos que surgen en las investigaciones.

El sentido de la teoría de alcance intermedio es la designación de una categoría metodológica y no la designación de un grupo de teorías concreto. Merton (1965) define que el carácter de las teorías se encuentra entre las hipótesis de trabajo menores que son producto del trabajo denominado rutinario en la investigación que conllevan a que “los esfuerzos sistemáticos totalizadores por desarrollar una teoría unificada que explique todas las uniformidades observadas de la conducta, la organización y los cambios sociales” (p. 56) se conviertan en la posibilidad de confirmación empírica.

El uso de estas teorías posibilita superar el problema entre lo lejano que significa a los estudios e investigaciones lo universal, en este sentido Buenfil (2008) lo designa como saltos mortales entre la teoría y el referente empírico (p. 29) y permite así, la cercanía de los datos que se producen en este intercambio teórico y empírico.

Cabe mencionar que la diferencia entre las teorías de alcance intermedio, entendidas como grupos de proposiciones interconectadas (Merton, 1965) que tienen un carácter más reconocido y las categorías intermedias radica en la especificidad que se hace del conocimiento, esto es, las teorías son cercanas al objeto de estudio que se construye como sujeto y las categorías emergen de este intercambio y diálogo entre la teoría y la recogida de los datos empíricos que adquieren sentido desde los supuestos e hipótesis que se plantearon inicialmente.

Las teorías de alcance intermedio en esta investigación son la economía del cuidado, la identidad, la identidad profesional, la inserción profesional y la teoría de las transiciones profesionales (teoría del DBO). Las categorías son el trabajo de cuidados, la capacitación, la relación con el conocimiento y las relaciones escuela y mercado laboral.

### 2.3 Teoría de la identidad

El concepto de identidad resulta trascendente en esta investigación porque trata acerca de cómo la asistente educativa, quien ya posee identidades como sujeto individual y social, va configurando su identidad profesional. La identidad es considerada por Taylor (1996) un concepto polisémico, al que se le atribuyen significados psicológicos, morales, sociales y culturales de las personas, lo que incide en su comportamiento; entonces se establece que se tiene identidad en contextos determinados por reglas, por pertenencia (de dónde soy y de dónde provengo) y por diferencia (exclusión de lo que no soy). La identidad se asume en forma compleja, porque tiene un doble juego, el que se realiza entre el ser social y su repercusión en el ser individual.

Dubar (1992), define a la identidad desde diversas perspectivas, tanto sociológicas como psicológicas, por lo que retoma a Durkheim, cuando refiere a la formación del ser social, desde la perspectiva del proceso de socialización como un hecho metódico de la generación más joven. El complemento lo retoma del concepto de *habitus*, utilizado por Bourdieu y que refiere a la construcción de la identidad como un proceso social y “casi mágico de socialización”. Otro autor que retoma es Piaget, quien prioriza la actividad de socialización para la construcción de la identidad, como un proceso dialéctico entre la internalización de esquemas y la externalización de prácticas.

Por tanto, la identidad se construye a partir de la trayectoria subjetivamente reconstruida que es la biografía y la visión anterior que se tiene; el diseño de la formación (actuación y prácticas de formación) y la relación de trabajo (convergencia de la vida personal y la vida en el trabajo).

Propone Dubar (1992, 1993) una teoría de la doble operación, que consiste en una transacción biográfica de proyectar posibles futuros en continuidad con un pasado reconstituido; una transacción relacional del reconocimiento de los otros, que se forja con la legitimidad institucional, dados los objetivos y los medios, que son la conformación de la política de la institución. Esta doble operación se caracteriza por la heterogeneidad en la que se constituye con las dimensiones de la vida social y no armonizan con la dimensión biográfica, temporal y subjetiva, pero que da continuidad de pertenencia social, en este

sentido, la dimensión relacional tiene como objetivo desafiar y reconocer las posiciones y políticas que significan su reivindicación.

A partir de lo revisado, se asume que la identidad es un proceso y como tal requiere de acciones encaminadas a las construcción, deconstrucción y reconstrucción. La identidad se construye como proceso social inherente al desarrollo mismo del ser humano. La identidad vista así, pasa a ser un doble proceso que al mismo tiempo se define como ser uno mismo y ser con lo social, Iñiguez (2001) define que la identidad, ante todo es un dilema que recurre a la especificidad de la propia persona y la semejanza con los otros.

Por tal motivo, se considera que la identidad se construye en forma contextual porque es experiencial. La singularidad, la unicidad, la exclusividad pueden ser características culturales de la identidad. Otras características son la continuidad en el tiempo, es decir, la temporalidad identitaria de saber quiénes somos, sabemos que somos la misma persona que fue en el pasado, sin embargo, ya cambiados y con diferencias.

Iñiguez (2001) también indica que la identidad se forma por las tensiones bivalente de la dualidad y la dicotomía: similitud/ diferencia; igualdad/ diferenciación, continuidad/ discontinuidad, que como se perciben son extremos y que permiten la definición de lo que se es y lo que no se es. La identidad no se construye desde el sólo supuesto del sujeto por sí y para sí como Mead lo dijera, sino con base en la pluralidad de la comunidad. La identidad personal se contrasta con la identidad social.

La identidad se construye desde la versión narrativa de la persona, para lo cual el lenguaje se enfatiza en la constitución de la identidad, se reconocen dos procesos en esta construcción:

- a) La identificación significa reconocimiento y diferenciación respecto a quienes nos rodean. Garantiza la seguridad de saber quiénes somos, se liga con el proceso de diferenciación que evita que exista la confusión con los demás, se responde a las interrogantes ¿quiénes somos como profesionales? ¿qué buscamos? ¿qué pretendemos con nuestro hacer?
- b) La identización responde a una faceta individual, en donde la reflexión juega un papel imprescindible, al mismo tiempo que pone en duda su propio hacer

con respecto a los otros que tienen la misma profesión. Responde a las preguntas ¿quién soy? ¿Soy diferente de otros que ejercen la misma profesión?

La identidad como parte sustancial de cada ser humano, se conforma por lo asumido en forma individual como respuesta al contexto social del que se proviene. Las asistentes educativas asumen en su propia identidad la facilidad que tienen para cuidar NN, idea que no emerge en forma individual, sino por su relación con el medio social. En este sentido, Dubar (1992, 1993) concluye que las formas de identidad son configuraciones socialmente relevantes y significativas subjetivamente nuevas categorizaciones legítimas que las personas puedan definirse a sí mismos e identificar a otros cuando las categorías oficiales suelen convertirse en un problema. Las formas de identidad, por lo tanto, no son acabadas e inamovibles, sino que continúan evolucionando.

#### 2.4 La identidad profesional

La identidad profesional es un concepto dinámico en la vida de las personas que se va conformando a partir del ingreso a la formación inicial hasta la inserción en el campo laboral, dicha identidad se construye a partir de las representaciones, imaginarios y percepciones que la persona tiene sobre la profesión a desempeñar (Dubar, 1993; Donnay y Charlier, 2006).

La identidad profesional no aparece de la noche a la mañana, es parte del proceso de formación profesional del individuo y su construcción se fortalece al “acceder a un empleo estable, trabajar un oficio que corresponda a las capacidades adquiridas, reconocerse como competente, beneficiarse de una carrera satisfactoria, adaptarse a los cambios de la empresa, afrontar los períodos de desempleo” (Dubar, 1993, p. 310), que representan etapas del proceso complejo de construcción de la identidad y que se convierten en categorías que avalan al individuo como un profesional.

Bolívar, Gallego, León y Pérez, (2005), afirman que la identidad profesional se construye por medio de dinámicas y estrategias que se constituyen en y durante el ejercicio de la profesión. Se trata de un proceso encaminado a lograr una imagen de sí, en tanto profesional, lo que conlleva ciertas dinámicas biográficas contextuales y relacionales. Una

de las características fundamentales en este proceso es la asimilación de los saberes que fundamentan y dan sentido a su práctica profesional, una segunda característica importante es el reconocimiento de la comunidad en la que desempeña su práctica profesional.

Este proceso de formación de la identidad profesional se compone de transiciones que no necesariamente son lineales y que van apareciendo en forma simultánea a las respuestas que se deben dar en el espacio laboral. Dichas transiciones (Balleux, 2009; Balleux y Gagnon, 2011; Balleux y Perez-Roux, 2013) se viven cuando se adquieren nuevas competencias y formas de afrontar el quehacer profesional o se cambia de una profesión a otra. Este enfoque permite entender cómo las asistentes educativas en su relación con la primera infancia interpretan los cuidados en su quehacer laboral.

La construcción de la identidad profesional se considera un concepto dinámico que se inicia durante la escolarización (García, 2012), en este caso, en la capacitación que es un período en el que las estudiantes comprenden los quehaceres específicos de la asistencia educativa como oficio y continúa conformándose en la inserción al mercado laboral. La identidad profesional se adquiere en un proceso individual y colectivo, en el que la subjetividad de las interpretaciones de la profesión u oficio las lleva a idealizar características de la figura laboral, las condiciones del mercado de trabajo y las funciones a cubrir (Dubar, 1993; Donnay y Charlier, 2006).

La identidad de la asistente educativa hasta este punto se entreteje entre el deber ser que aporta la formación en el CECATI derivada de las políticas públicas de atención a la primera infancia y la realidad vivida hasta ese momento que incluye en casi todos los casos la experiencia de cuidado de NN. Las expectativas del mercado laboral aún son inciertas, lo que las lleva a idealizar tanto las funciones como los espacios de trabajo.

Como se dijo anteriormente, la identidad como concepto hace alusión a procesos dialécticos de construcción social (Bolívar et. al. 2005), en tanto, la identidad profesional refiere a tres transiciones, la primera inicia en la trayectoria biográfica de la persona, la segunda se empata en el diseño de la formación profesional y la tercera se inserta en la relación de trabajo. La decisión de la entrada a cierta profesión implica procesos

transitorios (Balleux y Gagnon, 2011; Balleux, 2009) por lo que es preciso anotar que la identidad profesional no se construye sin transitar de una identidad a otra, por ejemplo, de ser estudiante de cierta profesión a ejercerla en el mercado laboral, o de ser una persona de cierto género e ingresar al estudio de una profesión u oficio que se encuentra determinada por estereotipos sociales.

Por su naturaleza dinámica, las transiciones identitarias se caracterizan por rupturas, continuidades y discontinuidades en los trayectos de vida de la persona. Necesariamente estas transiciones llevan a recomposiciones identitarias que se generan con la puesta en marcha de estrategias identitarias trabajadas de manera consciente o inconsciente por el individuo o colectivo con la finalidad de adecuarse a la demanda requerida por el espacio laboral.

## 2.5 ¿Deseos, creencias u oportunidades? Hacia la conformación de la identidad profesional de la asistente educativa

La construcción de la identidad de la asistente educativa se conforma en un proceso dinámico entre sus creencias, deseos y oportunidades que, en mayor o menor medida acorde a Hedström (2006), determinan la acción. El autor define los deseos como actos volitivos; las creencias, proposiciones que se tienen acerca del mundo y las oportunidades, el abanico de opciones reales a las que se puede acceder.

La asistencia educativa representa un oficio que se caracteriza por tareas que implican los cuidados y crianza de la primera infancia, como una extensión natural de las mujeres, quienes bajo este supuesto, deben encargarse de este tipo de labores, por el sólo hecho del género asumiendo que se tienen las habilidades necesarias para hacerlo. En este supuesto se reconocen las creencias.

Como estudiantes del CECATI, los deseos y las creencias que las futuras asistentes educativas tienen en su experiencia como alumnas, hijas, madres, esposas y/o encargadas del cuidado de algún infante de la familia, les permite apropiarse de la especialidad como una oportunidad para desempeñarse en un rol semejante al que realizan en su cotidianidad, en el que obtendrán cierto reconocimiento social y que además les será remunerado.

Se percibe de lo anterior, que los deseos y las creencias como estados mentales, conducen a la acción (Hedström, 2006), en la que es necesario elegir o aprovechar una oportunidad, acorde a esta teoría, las interacciones sociales que se derivan son mediadas por el peso que se le da al deseo, a la creencia o a la oportunidad, además de las acciones de otros.

Dos momentos importantes de oportunidad se despliegan con base en la “fuerza motivadora” (Hedström, 2006, p. 76) que emana de la combinación de deseos y creencias que tienen respecto al oficio: el primero de ellos es la inscripción al CECATI, este momento llega a ser decisivo en la vida de estas estudiantes que en busca de mejor calidad de vida o simplemente reconocimiento, encuentran una alternativa, no sólo de capacitación laboral, sino de vida. El segundo momento viene con la creencia y el deseo de insertarse laboralmente en un espacio con las condiciones que les permita independizarse o adquirir mayor calidad de vida, momento que a su vez está alimentado por los cambios en las creencias y los deseos que suceden durante la capacitación que ofrece el CECATI.

Para esta teoría, las acciones se explican como fenómenos sociales que son constantemente influenciadas entre los deseos, las creencias, las oportunidades y las relaciones entre los actores que son parte de diversos contextos que también inciden en sus decisiones. Para ciertos actores influirán más la creencias o los deseos o las oportunidades que los demás elementos en la toma de sus decisiones que se traducen como acciones dentro de ciertos contextos.

Es así como en torno a la asistencia educativa se entretajan una fuerte cantidad de creencias, desde la perspectiva de la presente investigación, se pueden clasificar en creencias sociales y creencias individuales, por ejemplo, que el cuidado de las y los niños es una tarea femenina, que quienes han sido madres pueden encargarse sin problema de otros niños en forma remunerada, que el cuidado es una tarea fácil y cualquiera puede hacerlo sin necesidad de capacitación o formación especializada. Por otro lado, las creencias individuales de las estudiantes del CECATI coinciden en asumir esta labor como algo que tienen que realizar, en esta clasificación también entran las que se derivan de las entrevistas y se relacionan con las prácticas de crianza.

## 2.6 Transiciones identitarias profesionales

La identidad profesional es un proceso que se compone de transiciones que aparecen en forma simultánea en los diversos momentos que implican cambios en las actividades de las personas. Por ejemplo, el ingreso al estudio tras un período en cierto empleo o atendiendo las labores domésticas, también puede ser la entrada al espacio laboral o de un empleo a otro.

El concepto de transición se usa para designar períodos de pasaje entre dos estados que no se consideran estables en su totalidad, Lanéelle (2011) afirma que las personas deben ajustarse de manera funcional a ello. Las transiciones se caracterizan por las rupturas que existen en el equilibrio que se ha vivido en el período precedente y son procesos de adaptación que combinan la dimensión objetiva (el cambio de oficio, de estatus, de ocupación) y subjetiva (resistencia, disposición, creencias). El cambio desencadena estrategias de adaptación en el que nuevas prácticas y valores intervienen en la reelaboración de la identidad.

La principal característica de la transición profesional es su carácter dinámico: conflictúa elementos existenciales y profesionales de las personas, se ponen en juego las motivaciones, al respecto Balleux y Gagnon (2011) describen estos procesos transitorios como alteraciones que se viven en los cambios y que dependen de la relación que se establece con el conocimiento.

Dichos autores encontraron en su investigación que las transiciones identitarias ponen en riesgo la estabilidad de las personas por las condiciones del acceso al nuevo empleo, porque en algunos casos se trata de un período de doble empleo que se suma al intenso período de profesionalización, lo que deriva en crisis identitarias y tensiones entre el ejercicio del oficio y la nueva profesión. Estos cambios también afectan los aspectos personales, familiares y sociales.

La transición se configura como un espacio/tiempo de pasaje que se inscribe en el cambio, asumido o no, en el que la estudiante requiere poner en marcha estrategias de adaptación para sobrellevar los momentos de ruptura y reconstrucción, ejemplo de ello se relaciona con las creencias que se tienen acerca de las labores que deben desempeñar en

los centros de atención infantil y las labores reales que deben enfrentar a partir de las herramientas que se les proporcionan durante la capacitación; las transiciones generan momentos de incertidumbre en la asistente educativa quien debe adecuar las formas de responder a las distintas situaciones que se le presentan en el día a día en el trabajo con niñas/os pequeñas/os.

Desde esta perspectiva, las transiciones profesionales y personales constituyen momentos cruciales de la socialización de actividades individuales y de reestructuraciones institucionales, lo que se traduce para la asistente educativa como un interjuego de negociación permanente entre el repertorio adquirido durante su capacitación y la demanda laboral de los CAI, para ello, las estrategias identitarias intervienen y se definen como procedimientos puestos en marcha por la estudiante (en forma individual o colectiva) para atender las finalidades de la nueva situación.

Derivado de lo anterior, la transición profesional aparece como un tiempo marcado en el espacio abierto del cambio, se configura en forma individual y colectiva para dar paso a la reconstrucción de sus referentes y poder dar sentido a la acción (Balleux y Perez-Roux, 2013), por ello depende de la forma en que la asistente educativa pueda poner en marcha lo aprendido dentro de los límites del trabajo colectivo que le rige la institución a la que se adscribe.

La transición se enfrenta a los problemas individuales de integración en el contexto de una nueva comunidad socio profesional integrada por los sistemas de valores, normas y roles específicos. Balleux y Perez-Roux (2011) aseguran que los individuos en transición ponen en juego estrategias de adaptación, porque ésta se constituye como una secuencia de tiempos que, enlazados o no, les permiten redefinir su sentido de pertenencia.

En la parte central de esta teoría, el manejo de la dinámica identitaria de la persona en la que la biografía, los recuerdos y las actividades anteriores a la nueva identidad son el elemento motor de la adaptación estructural del cambio en curso. Aunque los obstáculos, las impresiones de adversidad, la edad, los horarios, la conciliación trabajo, familia estudios, crean tensiones, sin embargo, de manera general se observa una dinámica de transformación y de construcción identitaria cuando existe una anticipación de referencias y de realidades de la nueva profesión, la buena voluntad de comprender y de

asumir los nuevos roles, así como el acompañamiento y la proximidad en el nuevo oficio (Balleux, 2009, pp. 20-21).

La construcción de la identidad profesional de las estudiantes se compone de un proceso complejo en el que se interrelacionan las creencias, los saberes y la pedagogía sistemática adquirida durante la capacitación. La principal creencia es considerar que asumen los cuidados como parte inherente de su género en el ámbito doméstico y privado, además de suponer cierta experiencia socialmente validada y que, con este dominio, pasan al cuidado de NN en forma externalizada, lo que significa sumar los conocimientos adquiridos, para ponerlos en práctica.

Otra dificultad es la relacionada con el mercado laboral al que se van a enfrentar por diversas razones: tipos de contrato, características de las funciones a realizar, salario, horario, edad de las/os niñas/os que atenderán y una de las más importantes, que es parte central de esta investigación, que versa en el papel que van a desempeñar, es decir, como titular responsable del grupo o como asistente que es la función para la cual se capacitaron.

Los CECATI responden con un programa de formación que les brinda algunas herramientas de la enseñanza, en una capacitación amplia, que, dadas las características de la institución formadora, debe realizarse en poco tiempo además de atender la diversidad de las estudiantes: edad, escolaridad, experiencia laboral, experiencia en el cuidado de las y los niños, entre otros rasgos.

Por ello, los ejes que analizan los investigadores de la Universidad de Sherbrooke son tomados y modificados acorde a las condiciones de capacitación y formación de esta figura laboral. El estudio que se aporta para esta figura laboral se considera desde el momento en que las mujeres deciden estudiar, para en forma posterior, poder insertarse en el mercado laboral en un trabajo decente.

Las transiciones ubicadas en esta investigación a partir de los ejes propuestos por Gagnon y Balleux: dinámica identitaria, las concepciones de la enseñanza y la relación con el conocimiento, son las siguientes:

1) Primera transición: De ser persona con roles múltiples (familiares y/o laborales) ajenos al cuidado externalizado de la primera infancia a la decisión de ingresar al CECATI

para formarse como asistente educativa. En esta transición, desde el eje de la dinámica identitaria, lo relativo a la apropiación progresiva de una nueva identidad se va fortaleciendo porque se integran elementos que coexisten en la persona, por ejemplo, en el caso de las asistentes educativas, cambian su identidad como madre (en el caso de quienes lo son) para adoptar la identidad de estudiante de una actividad que tiene ciertas características afines al papel de los cuidados domésticos de la primera infancia.

2) Segunda transición: La adquisición de una pedagogía sistemática que reemplaza a la pedagogía popular sobre el cuidado de niñas y niños (NN). Esta transición se encuentra vinculada a dos de los ejes: el de concepciones de la enseñanza y de relación con el conocimiento, porque desde el primero de ellos, se realiza el reemplazo progresivo de la pedagogía popular y se estructura la pedagogía sistemática que se requiere para el cuidado externalizado de la primera infancia. Del segundo eje, se retoma el papel del conocimiento que requieren tener para trabajar en forma especializada con la primera infancia.

3) Tercera transición: la inserción profesional en el mercado laboral. Esta transición está directamente relacionada con el eje de la dinámica identitaria, en el cual se adquieren los códigos necesarios para enfrentar la nueva profesión, en este caso, una actividad considerada propia del género femenino, a su realización especializada en espacios laborales que les exige una postura profesional del cuidado de la primera infancia.

La integración al mercado laboral en la actualidad se conforma por la incertidumbre como principal característica y se consideran empleos atípicos que tienen como rasgos la ausencia de estabilidad, porque son contratos por tiempos parciales, horarios variables, realización de guardias, ausencia de gratificaciones entre lo que se encuentran condiciones difíciles y falta de reconocimiento, porque se tienen bajos ingresos y falta de reconocimiento social (Grenier, 1998, Tremblay, 2003, Fournier, Monette, Pelletier, Tardif, 2000).

Las transiciones entre un oficio y su enseñanza tienen cuatro pasos importantes que se vinculan con las transiciones entre una actividad de cuidado doméstico al cuidado externalizado que requiere profesionalización. El primer paso consiste en realizar en

forma simultánea el paso de su inserción a la vida profesional como cuidadoras especializadas desde sus referentes personales. En este paso existe cierta ruptura con el pasado.

El segundo paso para el logro de la transición es acerca de las concepciones que tienen acerca del cuidado de la primera infancia, los saberes legos que caracterizan el quehacer doméstico del cuidado y las experiencias que algunas de las estudiantes tienen respecto a haber transitado como madres en guarderías y estancias infantiles y tener algún acercamiento al papel que se desempeña como asistente educativa.

El tercer paso es la entrada a las prácticas y en algunos casos, es su pase al mercado laboral, ponen en práctica lo aprendido y existe una comparación con los esquemas de sus ideales, capacidades y resistencias que entran en juego en este enfrentamiento con la realidad. El cuarto paso es la adaptación y regulación de la actividad, cada vez con mayor control, pueden resolver las situaciones cotidianas del ejercicio de la asistente educativa y ello significa la consolidación.

En estos pasos en que se da la transición, se pone en juego tanto la identidad personal como la identidad profesional, que se ven influenciadas por los cambios. Estas dos identidades se encuentran en juego constante en los procesos de profesionalización. Se realiza una reconstrucción identitaria en la que el ensayo y el error son procesos inherentes al cambio que se va consolidando, en un proceso de seguridad e inseguridad, porque se abandonan características que funcionaron en determinado momento y que ya no son útiles en la nueva identidad profesional.

## 2.7 La inserción socioprofesional

La inserción profesional requirió una aproximación a las teorías de las relaciones entre educación y trabajo, sobre la importancia de las estructuras heterogéneas de trabajo que se van a manifestar en los CAI y las distintas condiciones que ofrecen (De Ibarrola) así como la adecuación o inadecuación entre la escolaridad adquirida y las condiciones de trabajo alcanzadas y los ingresos alcanzados (Jordi Planas).

La inserción profesional es un momento transitorio fundamental en la vida de las personas porque representa, desde la perspectiva de Bujold, Fournier, Drolet et Monet, (1996) y Havighurst (1982) la puesta en marcha de un proyecto y la realización del futuro

profesional inherente al desarrollo de las personas entre 16 y 30 años, sin embargo, la realidad de las asistentes educativas es un proceso diferenciado por los diversos estigmas que les son atribuidos, uno de ellos, la falta de oportunidades por su situación de género, se da al interior de las familias y también en forma social a partir del estrato en el que se desarrollan, de ello se deriva la precoz maternidad, el matrimonio temprano y el abandono de los estudios para atender las labores domésticas.

Aunque el trabajo ocupa un lugar importante dentro del establecimiento de una identidad personal y social (Bujold, Fournier, Drolet et Monet, 1996) y responde a la voluntad individual de participar en una obra colectiva (Vézina et Messier, 2009), este proceso se vive de manera distinta con las mujeres que se insertan en la asistencia educativa, porque representa en algunos casos una opción tardía, en otros casos es el descubrimiento de algo que se quiera realizar y en la mayoría significa el cumplimiento de las aspiraciones de una profesión que se relaciona indistintamente con la labor de los cuidados: la docencia.

El trabajo asalariado se constituye para realizar varias funciones en la vida: estructura del tiempo, ofrece contactos sociales importantes, utilizados en la construcción de la identidad y la propia imagen, empuja a la acción y la realización de proyectos profesionales; por un lado, por el otro, por su función económica, proporciona ingresos para llevar a cabo otros proyectos de vida y de cumplir diversos roles complementarios y socialmente útiles.

Esta inserción al mercado laboral ha adquirido diversos matices que se caracterizan por la inestabilidad de los empleos y por la falta de condiciones laborales que permitan el desarrollo profesional y autonomía de las personas. Estos cambios afectan gravemente la autonomía y el reconocimiento social que se adquiere con un empleo estable. La cada vez mayor inestabilidad, inseguridad e hiperselectividad, que caracteriza al mercado laboral actual, afecta también a los espacios laborales del cuidado externalizado.

Dicha situación no sólo repercute a nivel social, por la tarea tan importante que significa el cuidado de NN, sino que trasciende a una inestabilidad que afecta directamente a estos espacios por los continuos cambios de personal que buscan mejores condiciones laborales. La inserción socioprofesional significa una de las situaciones más difíciles e

importantes a realizar. Aparece ésta como un momento que no carece de discontinuidad entre la formación y la vida activa laboral. *Se vuelve un proceso complejo en la búsqueda de empleo, formación, desempleo y trabajo.* Se reconfigura la forma de inserción porque se caracteriza por ser un pasaje de precariedad e inestabilidad.

Tradicionalmente, la inserción socioprofesional es considerada como un pasaje logrado entre la formación escolar y la vida activa. Esta concepción supone que, dentro de un tiempo relativamente corto, las personas tituladas acceden a un empleo permanente, de tiempo completo, en relación con el dominio de estudios. Que, en teoría, le garantiza la solidez financiera y el estado adulto.

Las transformaciones recientes del mercado laboral se sitúan en un movimiento de modernización que repercuten en todas las dimensiones del trabajo y sobre las relaciones entre la formación y el trabajo. La reestructuración económica actual, marcada por la mundialización del mercado y de la introducción de nuevas tecnologías contribuye a la descalificación y a la exigencia de otras líneas de sectores de servicios y de manejo de la información.

La inserción socioprofesional pasa a ser así, como un *fenómeno complejo*, con líneas que tienen que ver con la *integración social* y necesitan de una aproximación multidisciplinaria, que permita comprender las consecuencias para los individuos y las instituciones y las consecuencias de los cambios que existen en la sociedad postindustrial.

Dentro de este régimen de flexibilidad, el pasaje de la escolaridad al empleo es un proceso largo. El punto de partida es impreciso, se considera un proceso que puede tomar la forma de empleo parcial o de estudios prolongados, de frecuentes cambios de empleo, de retorno a la formación, de períodos repetitivos de desempleo. No se puede determinar dónde termina la transición, ni las formas ni los criterios para saber que hubo éxito en la transición a la vida activa.

La inserción socioprofesional también puede verse desde una triple investidura: la preparación profesional (conocimientos adquiridos y experiencia), la transición profesional (búsqueda de empleo) y la integración profesional (relativa a la estabilidad de un empleo, en espera del empleo, precariedad del empleo, marginalidad del mercado

laboral). Para esta corriente, la inserción socioprofesional se da al interior del mercado laboral.

Otras aproximaciones tienen que ver con la entrada a la edad adulta como un rito de paso: a) fin de los estudios; b) el inicio de la vida profesional; c) partida del medio familiar de origen, y d) la formación de la pareja. La inserción socioprofesional desde esta perspectiva se caracteriza por ser un fenómeno socialmente estructurado, analiza el ensamble de las formas sociales de la entrada al trabajo y sus intereses variados. Dentro de esta perspectiva, entrar al mercado laboral es un momento privilegiado de formación social y desarrollo de actitudes profesionales (Trottier, Perron et Diambomba, 1995).

Existe una proporción muy importante de jóvenes en que la inserción socioprofesional, se efectúa dentro de un contexto de *precariedad laboral* que deviene de un modo de vida “obligado”, una realidad con la que hay que lidiar cotidianamente (Pérez, Valdez, Gauthier, y Gravel, 2003). Estas condiciones difíciles engloban una inseguridad que abarca otras esferas de la vida. La precariedad puede influenciar la situación conyugal y parental, así como los proyectos de vida y las trayectorias profesionales. Cúmulo de precariedad: situación profesional marcada por la fragilidad del empleo, discordancia entre la elección de carrera, de vida, debilidad financiera, deterioro del medio y las condiciones de vida, etc. (Pérez et. al. 2003).

Lo que se ofrece son empleos que no cumplen con las normas mínimas (explotación de los trabajadores), y se tienen que aceptar esas condiciones, porque no existe un sistema de regulación que esté pendiente de lo que ocurre en el mercado laboral, situación que se vuelve doblemente preocupante porque no se garantizan las condiciones laborales adecuadas y mínimas a quienes se encargan de los cuidados de la primera infancia, tarea delicada y muy importante para la sociedad.

El hecho de acceder difícilmente a un trabajo decente, con ingresos cada vez más bajos, de pagar por los servicios públicos, ha hecho más profundas las inequidades sociales. Estas condiciones laborales contribuyen a transformar profundamente las relaciones laborales.

Otras condiciones que se pueden presentar derivadas de las condiciones precarias del mercado laboral son el pluriempleo, la maternidad precoz, la vivienda compartida. Las actividades de perfeccionamiento constituyen una adaptación dentro de un contexto o el retorno a los estudios que respondan a las exigencias de los empleadores que reciclan periódicamente la mano de obra (Pérez et. al. 2003).

La inserción profesional debiera definirse define por distintas características, por ejemplo, el grado de satisfacción en el trabajo, la línea entre el empleo y la formación, el dominio de competencias, el reconocimiento de los pares y del medio, estabilidad laboral, control de la situación financiera y un proceso gradual cíclico.

La certificación de la capacitación laboral significa el principal recurso de perspectivas de oportunidades interesantes, puerta de entrada al mercado laboral, recurso de satisfacción personal.

Por un lado, los resultados del sistema educativo deben ser semblanteados en tanto que debe ser portador de objetivos personales y profesionales, como un ensamble colectivo para el logro de la inserción profesional. Por otro lado, el contexto de la sociedad contemporánea, en donde los jóvenes que se insertan en el mercado laboral tienen que subsistir en la precarización, que disminuye las posibilidades de los diplomados para la percepción de un mejor salario. Lo que disminuye su propia autonomía.

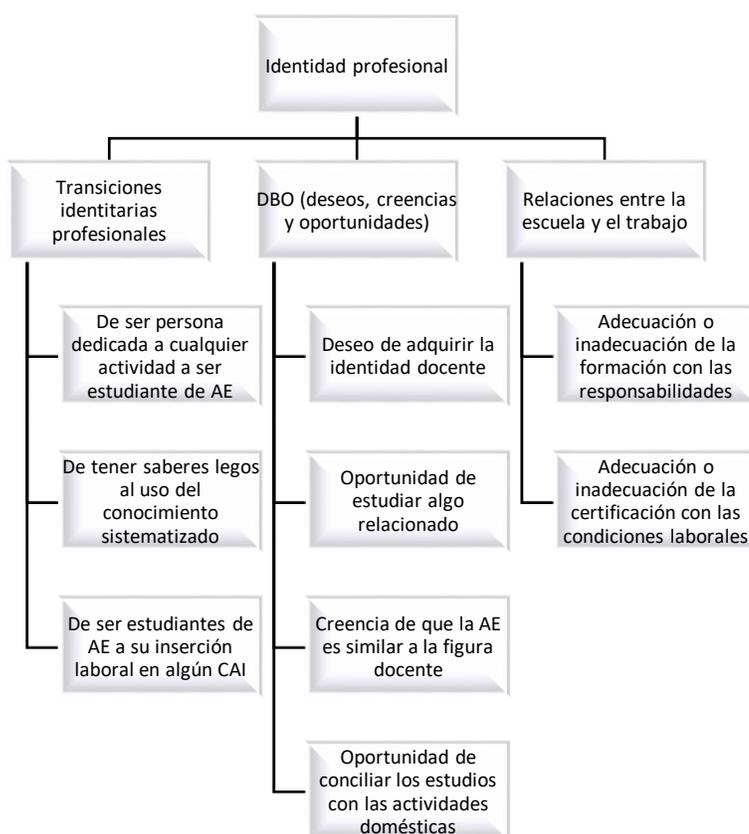
La construcción de una identidad profesional estable será producto de un empleo estable. Ya no se espera el apego a una organización o a un empleo tradicional. Sin embargo, muchos de ellos no han perdido la esperanza de poder hacer de su vida laboral una realización personal.

Ante el contexto de la economía globalizadora, la inestabilidad laboral, la inserción laboral debe al mismo tiempo que los jóvenes que se insertan al mercado, cambiar, se deben realizar ajustes a los proyectos de carrera, de relación con el mundo profesional. Los primeros años de trabajo, los jóvenes son confrontados por múltiples dificultades y obstáculos que necesitan de su flexibilidad, creatividad, inventiva, habilidades que deben desarrollarse en el curso de la formación escolar.

De esta manera, las teorías utilizadas, todas ellas de alcance intermedio, como anteriormente se mencionó, sirvieron como marco de referencia para fundamentar y dar sustento a los instrumentos de recogida de información empírica y a las categorías producidas para explicar y triangular los datos (ver anexo 2).

En la figura 1 se representa la manera en que la identidad profesional es producto de la interrelación de las teorías intermedias, las transiciones identitarias ocurren simultáneamente en el proceso de ingresar al CECATI con ciertas expectativas, deseos y creencias, respecto a la figura laboral y al mercado de trabajo de los CAI.

Figura 1: Interrelación de los enfoques teóricos (teorías intermedias)

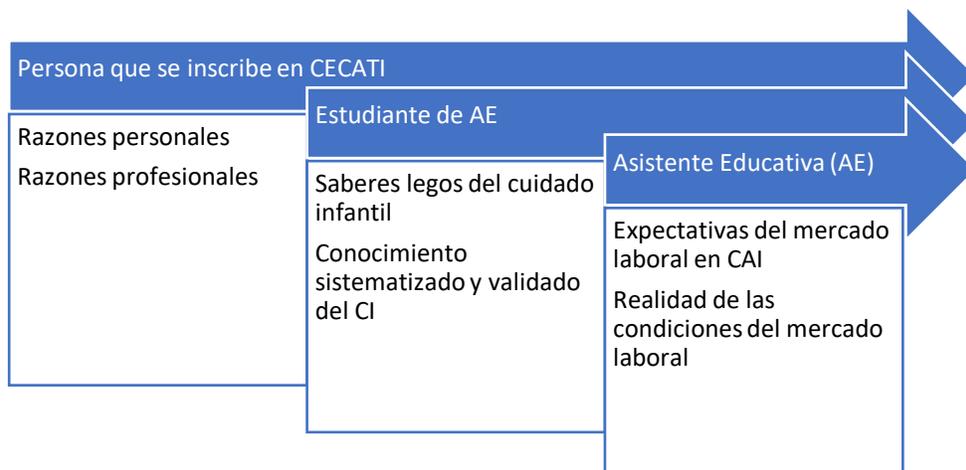


Fuente: Elaboración propia

La figura 2 permite observar cómo las transiciones identitarias profesionales van determinando en forma progresiva la adquisición de una nueva identidad, que se incorpora a las identidades existentes y se transforma, no necesariamente se abandonan las identidades iniciales; de la misma forma, la influencia de las relaciones de la escuela y el mercado laboral permiten explicar la inserción profesional, como el resultado del proceso

de capacitación y búsqueda de oportunidades, que no necesariamente responden a sus deseos, acorde a la teoría del DBO.

Figura 2. Transiciones identitarias profesionales



Fuente: Elaboración propia

## Capítulo 3. Metodología de la investigación

La presente investigación se basa en el paradigma cualitativo y aprovecha diferentes herramientas de este enfoque: la observación participante, la entrevista semiestructurada y la entrevista en profundidad. Se realizó en dos fases en dos CECATIs, el primero permitió describir quienes son las estudiantes de asistencia educativa y las principales características, además se aprovechó la información para la formulación del guion de entrevista en profundidad. En el segundo CECATI se llevó a cabo el seguimiento de una generación, ello permitió describir y explicar la forma en que las asistentes educativas transitan identitariamente desde su decisión de ingresar a un centro de capacitación para cursar la especialidad de asistente educativa, la forma en que el conocimiento adquirido influye, hasta su ingreso a un centro de cuidados de la primera infancia.

### 3.1 El paradigma cualitativo de la investigación

El paradigma cualitativo permite “[...] encarar el mundo empírico” (Taylor y Bogdan, 2000, p. 7) porque mediante el uso de sus diversos métodos y técnicas se analizan casos concretos desde su temporalidad contextual y en forma holística, se reconocen los fenómenos sociales desde la perspectiva del actor y se sistematizan los diversos procedimientos que se desarrollan acorde a las necesidades de la investigación (Taylor y Bogdan, 2000; Corbin y Strauss, 2002).

Una de las particularidades de la investigación cualitativa es que la producción de conocimiento incluye la perspectiva del investigador, que es tan importante como la de las personas consideradas en el trabajo de campo. “Las reflexiones de los investigadores sobre sus acciones y observaciones en el campo, sus impresiones [...] se convierten en datos de propio derecho, formando parte de la interpretación y se documentan...” (Flick, 2015, p. 20).

Con el uso de la investigación cualitativa se realiza el acercamiento a la realidad social, para entender los fenómenos a partir de las experiencias, las interacciones y/o el análisis de los documentos. Desde los diversos enfoques cuya articulación se describió en el capítulo anterior, se seleccionaron los contenidos para realizar las preguntas de las entrevistas, tanto de la entrevista semiestructurada como de la entrevista en profundidad,

así como las guías de observación. Flick (2015) asegura que la investigación cualitativa se planifica y hay que tomar decisiones en el proceso para cambiar las técnicas acordes al curso de la recogida de los datos. Lo mencionado requiere de un proceso sistemático que facilite la selección de técnicas que tengan correspondencia lógica con la realidad y con el fundamento teórico.

Cabe mencionar que existe la posibilidad de movilizar y ajustar o realizar en forma simultánea la recogida de los datos mediante diversas técnicas y herramientas que no necesariamente se encuentran asociadas y vinculadas de manera indisoluble "...hay una interdependencia mutua de las partes individuales del proceso de investigación" (Flick, 2015, p. 55). La presente investigación se planificó en dos grandes fases, la primera respondió a la necesidad de delimitar el tema y sujetos de la investigación, además de proporcionar datos esenciales para el transcurso de la investigación.

La segunda fase se formuló con la finalidad de construir conocimiento acerca de la manera en que las asistentes educativas adquieren su identidad profesional. De forma paralela y permanente se realizó la revisión y análisis documental que en el transcurso de la investigación aporta los enfoques y fundamentos que se contrastan, complementan y discuten con la realidad de los datos empíricos, porque de igual forma, son perspectivas.

### 3.2 Fases de la investigación

Para la realización del trabajo empírico se estableció una planeación en dos fases, que respondieron a la delimitación del tema y a la problematización, ver cuadro 6.

Cuadro 6: Fases del trabajo de campo en la investigación

FASE DE INVESTIGACIÓN	TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS	TIPO DE EVIDENCIA
Fase 1: Fase exploratoria: Inscripción como alumna de un curso del Programa de Capacitación... y entrevistas semiestructuradas.	Observación participante en el grupo del curso "Cuidado de Niños Preescolares en los Centros de Atención Infantil". Grupo integrado por 34 estudiantes y una docente.	40 horas de registros en el diario de campo. Fotografías. Programa de estudio del curso, manuales de realización de materiales didácticos y lecturas.
	Entrevista semiestructurada a 49 estudiantes de tres grupos.	Oficios de solicitud 49 cuestionarios respondidos por estudiantes. Registro en diario de campo.
	Entrevista semiestructurada a dos docentes de la especialidad	3 cuestionarios respondidos

	Entrevista semiestructurada a responsable de vinculación social. Interacciones verbales con el director del plantel	Registro en el diario de campo.
Fase 2: Fase de construcción del objeto de investigación. Entrevistas en profundidad	Entrevistas en profundidad a seis estudiantes en su ingreso y al término de la especialidad. Interacciones verbales con docente.	12 grabaciones de entrevista 12 transcripciones Registro en el diario de campo
	Entrevistas en profundidad a 4 asistentes educativas egresadas de CECATI laborando	4 grabaciones de entrevista. 4 transcripciones

Fuente: Elaboración propia

Las dos fases del trabajo de campo se constituyeron con la finalidad de indagar cuáles eran los distintos elementos que configuran la identidad de la asistente educativa, entre cada una de las fases, y posterior a cada una se realizó la sistematización de los datos mediante el uso de tablas, gráficas, concentrados y escritos parciales de los hallazgos.

1) *Fase exploratoria.* Permitted contextualizar y describir a las asistentes educativas que estudian en los CECATI, se realizó para la construcción del objeto de estudio y su delimitación. En dicha fase se realizaron actividades de indagación teórica y empírica. La indagación teórica ha sido permanente para ampliar información referente a los antecedentes, el contexto y los temas que sustentan figura laboral de la asistente educativa. La indagación empírica consistió en realizar observación participante como alumna del curso de Atención a Niños Preescolares, en el mes de abril y mayo de 2015. Por tratarse de la delimitación, era de suma importancia saber qué alcances tiene la capacitación, cómo se lleva a cabo, quiénes la imparten, cómo se realiza, qué se estudia y quiénes estudian.

La aplicación de la entrevista semiestructurada. Se planificó para ahondar en aspectos que se percibieron durante la observación participante, con ella se obtuvo un panorama más amplio acerca de estudiantes y docentes. Se obtuvieron 49 entrevistas de estudiantes y 2 de docentes. Al final de esta fase hubo necesidad de cambiar de plantel debido al sismo del 2017 que dejó daños en la infraestructura del inmueble y las clases no se regularizaron en forma inmediata.

2) *Fase de construcción del objeto de investigación.* En esta fase se establecieron las categorías a priori para la construcción de los instrumentos, tomando como referentes los resultados de la observación participante y de la entrevista semiestructurada y la teoría de

las transiciones identitarias profesionales para el análisis de la información que será recopilada empíricamente, basada en entrevistas en profundidad. Se documentó metodológicamente la cantidad suficiente y pertinente de entrevistadas que permitió obtener información que dé cuenta de la construcción de la figura laboral de asistente educativa y las transiciones identitarias por las que atraviesan, en su formación y en su inserción laboral. Desde esta perspectiva se partió del supuesto de que la principal transición la viven cuando los conocimientos legos, saberes o creencias que tienen respecto al cuidado de la primera infancia, entran en conflicto con los saberes especializados de los cuidados de la primera infancia.

Se realizaron los trámites necesarios para obtener el acceso al nuevo plantel y a las estudiantes de asistencia educativa. En esta institución había un grupo matutino y uno vespertino y se aplicaron las entrevistas en profundidad a seis estudiantes al inicio y término de la especialidad y a cuatro egresadas.

### 3.3 Las técnicas de la investigación cualitativa y su aplicación

Las técnicas utilizadas en esta investigación fueron:

#### 3.3.1 Revisión documental.

Es el primer acercamiento que se tiene a la investigación, “permite identificar las investigaciones elaboradas con anterioridad, las autorías y sus discusiones, delinear el objeto de estudio, construir premisas de partida...” (p.2) se realiza una amplia revisión de documentación teórica, histórica y de investigaciones relacionadas al tema. En este caso, se revisó la documentación de los centros de capacitación, en general y de los centros investigados. Se revisaron los documentos oficiales de la página de la DGCFT, situación que permitió tener una aproximación respecto al tipo de capacitación impartida, las especialidades, los cursos y las ubicaciones de los Centros en la Ciudad de México, así como los planes y programas de estudio.

El enfoque de la teoría fundamentada permite hacer uso de la teoría como un referente que anticipa, que considera experiencias previas o formas diversas de mirar al objeto de estudio. La preferencia por el trabajo de campo frente al supuesto teórico no

significa que se deje de lado la teoría en el momento de codificar, sino que se asume en un ejercicio dialéctico de construcción del conocimiento.

### 3.3.2 Observación participante.

Su principal característica reside en participar en los hechos del mundo social, y “reflexionar sobre los efectos de esa participación” (Hamme y Atkinson, 1994, p. 10). La esencia de este método es la cercanía e involucramiento en el espacio y contexto de los sujetos, que al mismo tiempo es el nuestro, porque se incluye “nuestro propio papel dentro del foco de investigación” (Hamme y Atkinson, 1994, p. 15). La observación participante tiene como objetivo conocer las dinámicas que existen al interior de los grupos sociales desde una perspectiva familiar y cercana, en el que se comprendan e interpreten adecuadamente sus códigos. Permite al mismo tiempo sistematizar la información para generar guiones de entrevista y otros instrumentos que faciliten la toma de datos.

La observación participante al ser un aprendizaje y un dispositivo de trabajo (Jacoud y Mayer, 1997) permite conocer las características de la institución y los principales rasgos de la formación, entre ellos: elementos y recursos con los que cuenta para la capacitación, cómo se organiza, cómo es el programa de estudios y las maneras de llevar a cabo la evaluación, qué papel tienen las prácticas en la formación y de qué tipo son, quién imparte la capacitación, qué formación y experiencia profesional tiene, quiénes son las alumnas, qué espacios laborales o apoyos institucionales se ofertan a las estudiantes, cómo se trabajan los procesos de formación al interior del aula, cómo son las interacciones con las docentes, entre estudiantes y la relación con el conocimiento.

En la presente investigación, se realizó la observación participante con la inscripción como alumna al curso “Cuidado de niños preescolares en los Centros de Atención Infantil (CAI)” en un horario de 8:00 a 12:00 horas, se asistió a 10 sesiones del total (55), en las que se registraron las actividades en el diario de campo, así como las evidencias propias de evaluación y experiencias como estudiante de asistencia educativa. El uso de la observación participante, acorde a Jaccoud y Mayer (1997) Paillé y Muchielli (1996) consiste en participar realmente en la vida y actividades de los sujetos observados, según la categoría de edad, sexo o estatus [...] (p. 211);

El curso inició en abril de 2015, con un total de 34 estudiantes, de las cuales ocho fueron de nuevo ingreso y las 26 alumnas restantes ya tenían realizado uno o dos cursos. Otro insumo obtenido como observadora participante que requiere tener “la capacidad [...] de ser aceptado por el grupo estudiado” (Martínez, 2007, p. 76) fue el acceso a las interacciones verbales, socialización y convivencia con las estudiantes, además del material teórico y práctico de la formación; en este sentido, el escenario (Taylor y Bogdan, 2000) de la investigación resultó ser ideal, porque hubo una buena relación con las informantes y facilitó la recogida de los datos en el diario de campo.

El diario de campo representa un instrumento de sistematización que sirve para registrar en forma detallada los acontecimientos ocurridos en el aula de clase, también se incluyen todos aquellos que rodean el momento central del proceso de la capacitación, por ejemplo: la inscripción, las formas de comunicación entre las estudiantes, la llegada, la hora del receso, la salida, “la observación participante depende [del] registro de notas de campo, completas, precisas y detalladas” (Taylor y Bogdan, 2000, p. 74). Suele ocurrir que los momentos ocurren en forma simultánea y no se detienen para describirlos, se sugiere ocupar códigos, símbolos y en este caso, los cuadernos de apuntes, las carpetas, los trabajos parciales, las dinámicas grupales, los trabajos manuales y las tareas fungieron como complemento que permitió la reconstrucción de los hechos vividos en las sesiones a las que se asistió. Se recuperaron los principales elementos que estructuran la capacitación, lo que derivó en la construcción de categorías intermedias suficientes que como recurso analítico permitiera transitar del plano teórico y abstracto al plano histórico y particular (Buenfil, 2008).

La interrelación que se tuvo con el programa de estudios como estudiante (observadora participante) originó varios conflictos que pudieran haber puesto en peligro la objetividad de la investigación, debido a las condiciones de la investigadora, por ejemplo, formación docente inicial y permanente, con la constante profesionalización en la práctica educativa de educación primaria como docente, apoyo técnico pedagógico y directora, posteriormente como formadora de docentes de educación básica en servicio, licenciadas en educación preescolar y más reciente en educación inicial, representó en un inicio cierta dificultad, sin embargo, las interacciones verbales con las estudiantes y la

docente, así como la relación con el programa de capacitación a partir del conocimiento de los propósitos, contenidos y actividades, permitieron obtener la información necesaria, que se describió en el capítulo uno y que se contrasta en el capítulo cuatro.

### 3.3.3 Entrevista semiestructurada.

La realización de las entrevistas implica un protocolo que mezcla la formalidad y el otorgamiento de un clima de confianza. De acuerdo con Estrada y Deslauriers (2011) es el acercamiento que realiza el entrevistador para observar los rasgos que le interesan obtener, por ejemplo, la postura, apariencia física, actitud, tono, que contribuya a la obtención de la opinión. Es muy importante la espontaneidad, de tal forma que a la persona entrevistada le permita entrar en un clima de confianza: Otro elemento básico es la consideración del acuerdo para llevarse a cabo, el entrevistador depende de las condiciones y características del entrevistado: ocupación, tiempo y espacio.

Un factor que debe quedar muy claro es el acuerdo de confidencialidad, en él se solicita la autorización para realizar la grabación y toma de notas, ello en virtud de que la información registrada es el insumo que permite el análisis necesario. Se considera oportuno revisar el buen funcionamiento del equipo con la finalidad de asegurar que la entrevista será aprovechada en el curso de la investigación.

La información recopilada se sistematizó en transcripciones, tablas y gráficas, lo que permitió analizar los rasgos sociodemográficos, su incorporación e interpretación en las transiciones ubicadas a partir de las respuestas de las estudiantes, así como el contraste y complemento de las aportaciones teóricas de las transiciones e identidad profesional.

El proceso realizado en esta fase fue la presentación formal con el director del CECATI, a quien se le solicitó la entrada para poder realizar la entrevista a profundidad a algunas alumnas del plantel, sin embargo, argumentó que, por el tiempo corto de capacitación, se podría hacer una entrevista semidirigida a la totalidad de estudiantes que se encontraban cursando la especialidad en ese momento.

Se realizó un cuestionario para ser aplicado en esta condición. Dicho instrumento se estructuró con tres apartados (ver anexo 3):

El primero con preguntas dirigidas a la obtención de información general de los datos sociodemográficos y socioeconómicos. Los datos demográficos fueron: sexo (cabe mencionar que todas son mujeres), edad, estado civil, lugar de residencia y cantidad de hijos. Los datos socioeconómicos obtenidos fueron tipo de vivienda, personas con las que vive, último grado de estudios y situación laboral. El objetivo de esta información fue la relación que tiene el contexto del que provienen las estudiantes y las motivaciones que de esas condiciones pudiera derivar en la asistencia educativa como empleo decente.

El segundo, la trayectoria escolar (en ningún caso la escolaridad previa se redujo a saber leer y escribir), unida a una trayectoria laboral previa y paralela al período de los estudios, en este sentido se obtuvo información de los empleos remunerados desempeñados. Llamó la atención que la relación del trabajo de cuidados de primera infancia en forma externalizada únicamente lo realizaron tres de las 49 estudiantes. En esta sección también se anotó una pregunta abierta para conocer la cantidad de actividades que realizan en forma cotidiana en un día cualquiera de la semana, al respecto, pocas son las estudiantes que sólo se dedican al estudio y la colaboración en labores domésticas cotidianas, la mayoría realiza actividades de cuidados de familiares cercanos o hijos, labores domésticas, empleo remunerado y las tareas que implica el estudio de la especialidad de asistencia educativa.

El tercero, con ocho cuestionamientos acerca de las motivaciones para incorporarse la asistencia educativa como opción de capacitación laboral: razones por las que estudian para asistente educativa, por qué la selección del CECATI, la expectativa de continuar los estudios una vez concluida la especialidad y la proyección de su posible espacio laboral al concluir.

Se obtuvieron 49 entrevistas, que pudieron ser aplicadas en cada uno de los tres grupos de manera directa. Una de las ventajas de esta forma de realizar la entrevista es que pueden aclarar las dudas que les llega a generar alguna de las preguntas. El uso de la entrevista estructurada permitió obtener resultados importantes para la identificación y el análisis de las transiciones profesionales de las estudiantes, sin embargo, se reflejaron límites para los que se había programado la entrevista en profundidad con una muestra de las alumnas y de egresadas.

En el recorrido que se realizó por los tres grupos, realizando la aplicación de la entrevista a las estudiantes, hubo posibilidad de entrevistar (ver anexo 4) a dos de las tres docentes, ello con el objetivo de conocer quiénes son las responsables de la capacitación, el perfil educativo, edad y experiencia profesional. La primera docente, con quien se realizó la observación participante, es psicóloga, se ha certificado para la impartición de los cursos y especialidades que complementan la asistencia educativa y ha trabajado por más de 15 años en el CECATI en diversas funciones, inició como administrativa y en forma posterior se integró a la docencia.

Una de las principales preocupaciones de dicha docente es que las estudiantes cuenten con muchos elementos que les permitan enfrentar la tarea de los cuidados externalizados, reconoce que se debe tener mucha disposición y compromiso. Por dicha razón ella se mantiene actualizada en cuanto a materiales y los programas que se están trabajando con NN de la primera infancia.

La segunda docente entrevistada, es Licenciada en Educación Preescolar, ha ejercido más de 15 años su profesión en Jardines de Niños oficiales, hasta hace tres años que se integró al CECATI con la finalidad de impartir la especialización en asistencia educativa. Considera que es muy importante capacitar bien a las estudiantes, pues en la práctica requieren de muchos conocimientos y herramientas que les permitan llevar a cabo la labor educativa de la mejor manera.

#### 3.3.4 Entrevista en profundidad.

La entrevista en profundidad, denominada etnográfica “es una situación cara-a-cara donde se encuentran distintas reflexividades, pero, también, donde se produce nueva reflexividad” (Guber, 2001, s/p), es decir, permite dialogar con quienes se encuentran viviendo los distintos procesos y contextos desde su propia percepción e interpretación. Es considerada una mezcla de observación y diálogo, por ello es importante tomar notas y grabar, bajo el conocimiento y consentimiento del informante.

Taylor y Bogdan (2000) también la definieron como un intercambio de “reiterados encuentros cara a cara” (p. 100), las condiciones de tiempo, espacio y distancia permiten la inserción de instrumentos tecnológicos para su grabación, por otro lado, existe la

posibilidad de realizarlas a distancia y de manera virtual, con la misma validez. Los mencionados autores la comparan con la observación participante porque de manera semejante se establece el *rapport* en forma progresiva, las preguntas que son objeto de estudio se realizan una vez que el clima es favorable y de confianza.

La elaboración previa de un guion (ver anexo 5) sirve para el dominio de la información que el entrevistador requiere, se encuentra definida por el planteamiento inicial de los objetivos de la investigación y es una fase de diálogo teórico. Los datos se obtienen alrededor de ciertos ejes que se delimitan en torno a la literatura revisada y la emergencia de categorías.

Los momentos que se llevan a cabo en la entrevista determinan el tipo de información que se obtiene, por ejemplo, las primeras preguntas que se realizan a los informantes sirven para romper el hielo, es recomendable no entrar de lleno al tema, sino con cuestiones que permitan establecer una adecuada comunicación. Si es presencial, es recomendable que se ubique un sitio que le de confianza a la persona entrevistada, si es virtual, se hace el contacto previo acordando fecha, horario y preferencia de alguna modalidad o plataforma virtual.

Siempre se debe solicitar el consentimiento de grabar la entrevista y hacerle de conocimiento los acuerdos de privacidad y anonimato de la información, además de notificarle que no habrá consecuencias porque decida no participar o remuneración de por medio. Por ejemplo, con estudiantes, se les hará saber que su calificación no será alterada por su participación en la entrevista.

En tanto se esperaba la normalización de las actividades del CECATI 162 para poder realizar la acordada entrevista en profundidad, se ocupó el tiempo para pilotear el instrumento con seis asistentes educativas en función (sólo una de ellas tenía la especialidad y no era egresada de CECATI, las restantes con diversas formaciones) en una guardería subrogada del IMSS ubicada en el Municipio de Chalco.

La reparación de la infraestructura del CECATI 162 fue lenta, los cursos se siguieron impartiendo en forma intermitente en instalaciones prestadas y con modificaciones de horarios, por lo que, para no importunar la ya difícil normalidad de la

actividad del mencionado CECATI se tomó la decisión de buscar otro CECATI que impartiera la especialidad.

Cabe mencionar que esta toma de decisiones siempre se realizó con el acompañamiento de la asesora de tesis. La entrevista -tras las gestiones realizadas en el CECATI 135- se realizó a seis estudiantes de reciente ingreso y su seguimiento a la conclusión de la especialidad en Cuautitlán Izcalli. Otro grupo de entrevistadas fueron cuatro asistentes educativas egresadas de CECATI, así como las interacciones verbales con la docente del grupo.

La entrevista en profundidad, también denominada etnográfica acorde a Guber (2001) “es una situación cara-a-cara donde se encuentran distintas reflexividades, pero, también, donde se produce nueva reflexividad” (s/p), es decir, permite dialogar con quienes se encuentran viviendo los distintos procesos y contextos desde su propia percepción e interpretación. Es considerada una mezcla de observación y diálogo, por ello es importante tomar notas y grabar, bajo el conocimiento y consentimiento del informante.

El intercambio mencionado por Guber (2001) tiene diversos matices, con las estudiantes existió la posibilidad de realizar la entrevista en las dos fases de manera presencial, en un espacio al interior del CECATI, que otorgara seguridad y confianza a quienes comparten la información. Sin embargo, las condiciones laborales, horarios y distancia de las asistentes educativas egresadas, nos llevó a realizar la entrevista haciendo uso de plataformas de videollamada, en las que de igual forma que en la modalidad presencial, se estableció el intercambio de información.

La entrevista remite a la obtención de conceptos experienciales, que en el caso específico, se tuvo la posibilidad de obtener el testimonio de las estudiantes cuando ingresaron al CECATI, en donde expresaron sus expectativas y saberes respecto al cuidado de NN como actividad doméstica, en la segunda entrevista realizada a las mismas estudiantes, una vez que cursaron la especialidad completa y realizaron prácticas en guarderías y jardines de niños, se apreció el cambio en su discurso, el cual versó en esa segunda fase en el manejo de conceptos de la pedagogía sistemática, así como elementos de didáctica, que aplicaron con los grupos de NN en los que participaron como observadoras, asistentes y titulares.

Cabe mencionar que la selección y cantidad de los participantes depende directamente de los objetivos de la investigación. En el caso específico de la presente investigación, la docente titular del grupo de capacitación sugirió a quienes serían las estudiantes que podrían ser entrevistadas, con base en criterios de diversidad de aprovechamiento y de características comunicativas.

El primer acercamiento sirvió para saber si estaban interesadas en participar, además de acordar la cita y lugar, en el caso de todas ellas, la entrevista se realizó al interior de las instalaciones del CECATI, en un horario que les permitiera dar continuidad en forma adecuada a sus actividades y que pudieran con tranquilidad aportar la información.

En el caso específico de esta institución, tanto el personal directivo que se encontraba en transición por cambio, así como de vinculación y la propia docente, mostraron apoyo y disposición para la realización del estudio, proporcionaron información estadística respecto a la cantidad de estudiantes con las que contaban en ese momento, además de externar el interés por conocer los resultados de la investigación, en virtud de que existe poco seguimiento a sus egresados.

#### 3.4. Selección de las informantes

El carácter flexible de la investigación cualitativa permite plantear inicialmente cierta cantidad de informantes. “El investigador comienza con una idea general sobre las personas a las que entrevistará y el modo de encontrarlas, pero está dispuesto a cambiar de curso después de las entrevistas iniciales” (Taylor y Bogdan, 2000, p. 107). De acuerdo con el desarrollo que se dé en las primeras entrevistas y las condiciones, se determina la cantidad definitiva y posible de informantes.

En la investigación cualitativa se trata de ahondar en el estudio de tal forma en que el investigador perciba la cantidad suficiente y exhaustiva de informantes. La naturaleza del estudio permite ubicar el espacio en el que se realizará el contacto con los informantes.

El primer CECATI se seleccionó a conveniencia considerando la ubicación céntrica en la Ciudad de México y la condición de que se impartiera la especialidad de

asistencia educativa. La observación participante permitió ubicar a 33 estudiantes que integraban el grupo del curso “Cuidado de Niños Preescolares en CAI”.

En ese mismo CECATI, se continuó la ubicación de informantes, en la aplicación de la entrevista semiestructurada, participaron 49 estudiantes que integraban 3 grupos de la especialidad y dos docentes capacitadoras (Ver cuadro 7). Para llevar a cabo las entrevistas en profundidad, de igual forma se consideró el plantel citado. Las condiciones que se derivaron del sismo del año 2017 interrumpieron la dinámica que se había concertado con las autoridades del plantel.

Cuadro 7: Estudiantes entrevistadas con cuestionario

CATEGORÍA	INDICADOR	RESULTADO
Datos sociodemográficos	Estudiantes entrevistadas	49
	Género	Femenino
	Edades	15: 2    21: 2    30: 2    42: 1 16: 1    22: 5    31: 1    43: 2 17: 4    23: 3    32: 1    46: 3 18: 2    24: 2    33: 2    47: 1 19: 6    26: 1    34: 1 20: 3    27: 2    41: 1
	Lugar de residencia	CDMX 42 (Cauhtémoc 22, Venustiano Carranza 6, Azcapotzalco 6, Miguel Hidalgo 3, No Precisaron Delegación- 2) Edo. Méx. 7 (Ecatepec 5, Naucalpan 2)
	Estado civil	Soltera: 32 Casada, unión libre: 13 No contestó: 3
	Propiedad del tipo de vivienda	Propia: 22 Rentada: 24 Prestada: 2 Otra situación: 1
	Tienen hijos	Sí: 23 No: 26 (1 embarazada)
	Con quien viven	Con sus padres: 24 Con sus padres, esposos e hijos 9 Esposo e hijos: 9 Hijos: 5 Tía: 1 Otros: 1
	Último grado de estudios	Secundaria incompleta: 1 Secundaria completa: 10 Nivel técnico: 1 Bachillerato incompleto o en curso: 11 Bachillerato concluido: 18 Licenciatura trunca: 5 Licenciatura concluida: 2 Maestría: 1

Fuente: Información de entrevistas y notas de campo

La investigación se continuó construyendo y faltaba cerrar la fase final con la trayectoria de las estudiantes y con egresadas de CECATI, se cambió de plantel a uno ubicado en el Estado de México, en él se realizaron los trámites necesarios y se obtuvo el contacto con seis estudiantes de reciente ingreso a las que se entrevistó cuando iniciaron la especialidad y cuando concluyeron los cursos y prácticas.

Cabe mencionar que la selección y cantidad de los participantes depende directamente de los objetivos de la investigación. En el caso específico de la presente investigación, la docente titular del grupo de capacitación sugirió a quienes serían las estudiantes que podrían ser entrevistadas, con base en criterios de diversidad de aprovechamiento y de características comunicativas.

El primer acercamiento sirvió para saber si estaban interesadas en participar, además de acordar la cita y lugar, en el caso de todas ellas, la entrevista se realizó al interior de las instalaciones del CECATI, en un horario que les permitiera dar continuidad en forma adecuada a sus actividades y que pudieran con tranquilidad aportar la información.

En el caso específico de esta institución, tanto el personal directivo que se encontraba en transición por cambio, así como de vinculación y la propia docente, mostraron apoyo y disposición para la realización del estudio, proporcionaron información estadística respecto a la cantidad de estudiantes con las que contaban en ese momento, además de externar el interés por conocer los resultados de la investigación, en virtud de que existe poco seguimiento a sus egresados.

Las estudiantes que asisten al CECATI 135 provienen de Cuautitlán Izcalli, Cuautitlán, Tepetzotlán y Zumpango, que se encuentran en las proximidades de la carretera México Querétaro. Una de las principales características de tres de las estudiantes es que han dejado sus estudios superiores, cursaban su licenciatura en universidades particulares del Estado de México. En el momento de la entrevista únicamente una de ellas estaba estudiando los sábados.

Cuadro 8. Alumnas entrevistadas en dos fases: inicio y término de la especialidad.

Nombre	Edad	Fecha 1ª entrevista	Fecha 2ª. Entrevista	CLAVE	Escolaridad/estado civil	Experiencia laboral/ocupación actual
Danae	25	23-01-18 17'20"	7/05/18 18'44"	DAN135	Preparatoria concluida Un cuatrimestre de administración en UAM. Inglés/soltera, vive con sus padres	Regularizaba niños de primaria, secretaria, recepcionista, empleada en cremería, vendedora de ropa, actualmente no trabaja.
Andrea Judith	19	01/02/18 16'42"	7/05/18 14'00"	AND135	Está estudiando tercer semestre de pedagogía en una universidad privada en Zumpango/ soltera, vive en casa de sus padres.	Regulariza niños en su casa.

Cecilia	29	01-02-18 38'08"	7/05/18 44'27"	CEC135	Preparatoria concluida/casada, tiene un hijo, vive con su suegra	Empleada de tienda Coppel, empleada de zapaterías, Vendedora de teléfonos celulares. Actualmente no trabaja.
Anayeli	27	01-02-18 16'07"	7/05/18 16'03"	ANA135	Soltera, vive en casa de una prima	Aseo en casas, empleada de tienda, actualmente afanadora en hospital de cruz roja
Dulce	18	02-02-18 21'00"	7/05/18 16'04"	DUL135	Segundo semestre de preparatoria/soltera, vive con sus padres	Mesera en salón de eventos
Salma	18	02-02-18 25'26"	7/05/18 21'33"	SAL135	Preparatoria concluida cursó un semestre de pedagogía en universidad particular y la dejó/soltera, vive con sus padres	Ninguna

Fuente: Información de entrevistas y notas de campo

Cuando las entrevistas a las estudiantes estaban por concluir, se solicitó el apoyo institucional para entrevistar a egresadas de la especialidad. Cabe mencionar que la institución no cuenta con seguimiento de sus egresadas. Los datos los proporcionó la docente capacitadora, se estableció el contacto con cuatro egresadas que se encontraban laborando. Las entrevistas se realizaron en forma virtual.

Cuadro 9. Asistentes Educativas egresadas del CECATI 135

Nombre	Fecha de entrevista	CLAVE	Escolaridad/estado civil	Ocupación actual
Aline	29 de junio 2018 15'37" Presencial	ALIAEE	Preparatoria concluida/ soltera	Contratada en las prácticas del último curso de CECATI
Norma	7 de junio 2018 25'18" Videollamada	NORAEE	Preparatoria concluida/ soltera	Guardería privada (socia y directora)
Jovana	20 de junio de 2018 23'30" Videollamada	JOVAEE	Preparatoria concluida/ soltera	Guardería privada / asistente educativa
Karen	5 de junio de 2018 21'20" Videollamada	KARAEE	Preparatoria concluida / casada	Centro de estimulación temprana propio

Fuente: Información de entrevistas y notas de campo

### Para finalizar:

La metodología cualitativa de la investigación es un abanico amplio de posibilidades para recopilar la información, como se apreció, la combinación y uso de distintas herramientas y técnicas, permite entretejer la información de tal manera que se vaya haciendo significativa para el propio investigador, con base en los objetivos que se ha planteado alcanzar.

Una de las principales características de la investigación cualitativa es la posibilidad de comprender en forma holística la realidad investigada, en la que las informantes y

participantes, en el caso particular del presente documento, facilitan la construcción del conocimiento que se pretende obtener como producto.

## Capítulo 4. Resultados: hacia la conformación de la identidad profesional

La imperante necesidad de los cuidados externalizados para la primera infancia en la sociedad mexicana actual justifica y fundamenta el análisis de las figuras laborales que se hacen cargo de estas tareas y en forma específica de la asistente educativa que se capacita en los CECATI. Como se ha analizado con anterioridad, se trata de una figura laboral que se forma en un espacio escolar dependiente del sistema educativo nacional, modalidad educativa delimitada por la capacitación para el trabajo que no le ofrece un certificado que le permita continuar con los estudios superiores.

El capítulo describe los resultados obtenidos, se parte de la categorización realizada a partir de la fundamentación de las teorías y el uso del referente empírico, producto de las estrategias de investigación utilizadas: observación participante, entrevista semiestructurada y entrevista en profundidad. Se distinguen y se analizan los rasgos de las tres transiciones: primera transición: de ser una persona con cualquier actividad a estudiante del CECATI; la segunda transición, de tener ciertos saberes legos del cuidado de NN al conocimiento experto y sistematizado, y la tercera transición: de ser estudiante del CECATI a su inserción al mercado laboral en algún CAI. Se reconoce una cuarta transición profesional: de ser una persona con estudios trancos al deseo de continuar con los estudios superiores.

### 4. 1 Categorización y triangulación

El proceso de la investigación necesita de un trabajo sistemático que permita orientar y dar sentido a la recuperación de la información. Uno de los primeros pasos, sugeridos por Coffey y Atkinson (2003) es la reducción de los datos, se realiza a partir de la codificación que responde a las categorías de análisis preestablecidas y emergidas del proceso de triangulación entre el referente empírico y el teórico.

El trabajo de investigación realizado con las asistentes educativas permitió conocer quiénes son y qué deben saber estas mujeres que se enfrentan a la tarea de los cuidados de la primera infancia en los centros de atención infantil. Estos resultados se presentan conforme a la categorización propuesta posterior a la primera fase de trabajo empírico,

durante la cual se realizaron tanto la observación participante como las entrevistas a la generación de estudiantes del CECATI de la CDMX.

Cuadro 10: Categorización

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INDICADORES			
Primera transición: de ser una persona con cualquier actividad a ser estudiante de asistencia educativa en CECATI	Razones personales	Acceso al mercado laboral	Apremiante ingreso al mercado laboral o a un segundo empleo La función docente como deseo laboral		
		Cumplir metas postergadas	Condiciones económicas Cuidados de la familia		
		Enfrentar la casualidad, la incertidumbre y la depresión	Para saber si es lo que me gusta Porque soy madre y quiero saber qué hacer Para dedicarme a algo Falta de información vocacional		
	Razones profesionales	Una manera de conocer más acerca de los niños	Conocer más para hacer lo que siempre se ha hecho en el espacio doméstico y el espacio externalizado		
		El reconocimiento oficial de la institución en la que se capacitan	Prepara bien Certifica		
		Prepararse para aquello que está avalado socialmente	Sentirse alguien		
	Segunda transición: de los saberes legos al conocimiento experto	Cuidar, asistir y educar	Prácticas de crianza	Les daba dulces (control y disciplina) /Es mejor poner actividades que les gusten y aprendan No le sacaba el aire (bienestar y salud) / Afecta su sistema digestivo Así le decíamos (violencia implícita) / Se afecta su autoestima Le ponía planas y planas (reproducción de los esquemas de la educación) / Ahora recortamos y le pregunto	
				Protocolos de atención	Filtros Imagen, uniforme, higiene Preparación para protección civil
					Etapas del desarrollo infantil
Gestión pedagógica: diagnóstico, planeación, intervención y evaluación				Planeación Uso de documentos oficiales Ambientación de áreas de trabajo	
Atención a la diversidad			¿Preparación adicional?		
Competencias profesionales			Resolución de problemas	Práctica humana con humanos	
			Gestión institucional	Autoridad del plantel Pares (asistentes educativas o educadoras) Las asistentes como autoridad frente a grupo	
			Relación con las familias de NN	Complicaciones y acuerdos	
		Prácticas para enfrentar el mercado laboral	Enfrentar casi la realidad		
Tercera transición: de ser estudiante del CECATI a ser asistente educativa ¿en un CAI?		Las expectativas	Prestigio Estabilidad Realidad		
			Las dificultades de la inserción laboral	La precariedad de las condiciones de trabajo Los rasgos del CAI La subordinación	
				La empresa propia	Emprendedurismo Condiciones laborales
		Estatus profesional		Reconocimiento Falta de reconocimiento	
		Aplicación de lo aprendido: cuidar un niño que no es tuyo	Contexto Características de cada NN		
			Relaciones con el personal de la institución	Autoridades, docentes	
	Funciones más allá de la preparación recibida	Precariedad laboral Falta de regulación y seguimiento a las normas			

		Lidiar con la insatisfacción y la frustración	Desconocimiento de los beneficios de estimulación temprana
			Exigencia de las familias ante accidentes triviales entre NN
		Lo que no aprendieron, pero que se requiere	Atención a la diversidad
Cuarta transición, hacia el aprendizaje a lo largo de la vida	Expectativa de Profesionalización	Carrera profesional afín	Psicología, pedagogía (desconocimiento de lo que ofrece UPN)
		Concluir estudios	Bachillerato (desconocen el sistema de prepa en línea)

Fuente: Elaboración propia con base en la teoría de las transiciones y los datos empíricos.

La asistente educativa es una figura laboral que se desarrolla en contextos educativos de educación inicial y preescolar. Históricamente la figura proviene de las nanas, niñeras y cuidadoras de NN en espacios domésticos, mujeres de estratos sociales bajos, sin capacitación para cumplir con dicha labor y sin un espacio reglamentario de condiciones laborales.

Escogimos las transiciones identitarias como la referencia conceptual de aproximación, dicha teoría explica los conflictos que atraviesa el sujeto en los momentos en que existen cambios, específicamente cuando el sujeto pasa de realizar un oficio a la enseñanza de este (Gagnon, 2013) aunque también se refiere en forma específica a las dinámicas que debe poner en juego el sujeto cuando se encuentra en un espacio de formación orientado a su inserción en el espacio laboral.

Los procesos y dinámicas identitarias que ponen en juego las asistentes educativas comienzan desde el momento en que las mujeres se inscriben en el CECATI, después, realizan los cursos, situación que implica un esfuerzo adicional al cotidiano, porque se duplica la carga de actividades que realizan. El cumplimiento de los requisitos para aprobar cada curso y las prácticas que realizan en CAI, les exige un mayor esfuerzo al ya realizado, porque deben poner en juego los elementos aprendidos en la capacitación. Posteriormente, su posible entrada en el mercado laboral.

La identidad profesional de las asistentes educativas se adquiere en procesos continuos conformados por sus expectativas, sus creencias y sus vivencias que se convierten en elementos para afrontar las transiciones identitarias.

#### 4.2 Primera transición: de ser una persona con cualquier actividad a estudiante de CECATI

La denominación inicial de la categoría previó que se trataría de mujeres en su mayoría, se denominó inicialmente “de ser mujer con [...]” ello con base en la literatura revisada (De Ibarrola, Silva y Castelán, 1997; Remedi, 2000; Solana, Cardiel Reyes y Bolaños [Coord] 1981/2004) y en la propia experiencia de formación inicial y laboral de la investigadora (docente de educación primaria y docente de UPN). Sin embargo, el supuesto quedó rebasado, la realidad investigada mostró que *todas* las estudiantes de asistente educativa son mujeres con expectativas semejantes y matizadas dependiendo de la historia de vida, coinciden en el momento de integrarse al CECATI.

La información obtenida se clasificó con base en los rasgos de distinción de las asistentes educativas como grupo diverso y heterogéneo que confluye en un espacio para capacitarse y certificarse en una especialidad basada en la atención, cuidado y educación de la primera infancia en forma externalizada. Interesa mostrar en este capítulo las características de las estudiantes, por eso primero se describen los datos duros, que son aquellos que refieren a condiciones objetivas de las personas investigadas, y se complementa esa información con la expresión de expectativas y motivaciones del quehacer, funciones y obligaciones de la asistente educativa.

##### 4.2.1 Quiénes son las estudiantes: datos duros: sexo, edad, estado civil, nivel de estudios y ocupación

La observación participante, las entrevistas realizadas, así como los documentos revisados de inscripción de los CECATI reflejaron que quienes estudian la especialidad de asistente educativo son de sexo femenino en su totalidad. En este caso se trata de 59 mujeres, 55 estudiantes y 4 egresadas que se desempeñan ya en el campo laboral. Llama la atención que no se limita la inscripción y el acceso a los hombres, sin embargo, no se encontró ningún hombre<sup>9</sup> cursando la especialidad.

---

<sup>9</sup> Una de las docentes capacitadoras comentó en la entrevista, que algunos años atrás, se había inscrito un hombre en el curso, lo cual fue bien aceptado, “se le solicitaron al igual que cualquier estudiante, los productos a evaluar, las participaciones, sin embargo, no hubo respuesta, su finalidad era encontrar novia y estaba causando conflicto, por supuesto que no aprobó el curso y se le dio de baja” ED1C162

Los datos dejaron ver que las edades de las participantes fluctúan entre los 15 y los 48 años, la mayoría de ellas (39 de 59) se encuentra entre los 15 y 25 años. Respecto al estado civil, se obtuvo que 39 son solteras, 10 son casadas, 6 viven en unión libre, una es divorciada y 3 no contestaron.

La escolaridad es uno de los renglones de mucho interés en esta investigación por dos razones, la primera porque los cuidados de la primera infancia son de suma importancia y quienes se hacen cargo de ellos deben tener una preparación adecuada, congruente y sensible a las necesidades y características de niñas y niños (NN) con la finalidad de que puedan desarrollar su potencial en forma integral. La segunda razón, anticipa contradicciones en las creencias sociales y particulares de las estudiantes, comúnmente se expresa que el cuidado de NN es un quehacer que “no tiene que ser profesional”. Ello contradice lo imprescindible de una preparación continua y permanente para el personal que se dedique a los cuidados infantiles externalizados.

La escolaridad de las estudiantes supera en mucho el requisito de inscripción<sup>10</sup>, la mayoría de la población investigada cuenta con bachillerato concluido (27 de 59), 14 tienen bachillerato inconcluso y en proceso, cinco con licenciatura trunca o en proceso, dos con licenciatura concluida y una con posgrado. Finalmente 10 cuentan únicamente con la secundaria terminada, una con secundaria trunca y una con carrera técnica. De las 14 estudiantes que tienen bachillerato concluido, 2 estudian la capacitación porque no pudieron acceder a las Escuela Nacional de Educadoras, una de ellas porque no quedó y la otra porque tenía más edad de la que se indica en la convocatoria. Lo mismo ocurrió con una tercera de ese mismo grupo de escolaridad, en su caso, no quedó en la carrera de Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Cabe aclarar que son pocas las estudiantes que han tenido una trayectoria escolar lineal. La mayoría de las estudiantes entrevistadas ha dejado de estudiar por distintas razones: económicas, familiares, culturales, por embarazo, por haber sido rechazada en la escuela de nivel medio superior o superior (según el caso), por tener materias reprobadas en la secundaria y no tener el certificado. Una de las razones que llama la atención es la

---

<sup>10</sup> El requisito escolar es saber leer y escribir.

falta de información y orientación vocacional, las estudiantes refirieron que al no saber qué estudiar, interrumpen sus estudios o ingresan a opciones que no les agradan y terminan abandonándolos, dejando trunca su formación.

[...] la prepa no la terminé porque me embaracé. EUEJO135

[...] mi mamá trabajaba en el puro hogar, y entonces ahora sí que lo que ganaba pues no alcanzaba, entonces nada más terminamos la secundaria y hasta ahí. EP1AN135

Me quedé con la prepa, nada más hasta el segundo semestre [...] pues por falta de recursos, porque como me quedaba muy lejos, entonces faltaba porque no teníamos dinero, por eso. EP1DU135

No, iba por administración, pero no me gustó, entonces ya me salí y así, dejé pasar mucho tiempo, bueno trabajé, pero últimamente, sí fue así de ¿por qué estoy haciendo esto? Sino porque quiero, entonces, quería ser maestra, pero ya en la normal, bueno en la escuela que yo vi, en la normal, ya por la edad, ya no te dejan, porque tiene que ser hasta los 22 me parece, entonces ya no puedes estudiar en la normal para ser maestra y pues busqué y encontré ésta que es muy parecida. EP1DA135

El contexto de las estudiantes de asistencia educativa limita sus posibilidades de selección y de continuidad en otro tipo de formación, el CECATI representa una oportunidad que de prepararse y certificarse para poder acceder a un empleo que consideran de mejor categoría a lo que realizan cotidianamente; representa también un espacio de atención a grupos de mujeres que están sin actividad adicional al ya mencionado trabajo doméstico no remunerado:

[...] porque son chicas que llegan de contextos difíciles, que en varios casos son mujeres maltratadas, son amas de casa, son jóvenes que no concluyeron la secundaria y las traen las mamás para que no estén en la casa, son madres de familia que se vienen a entretener mientras sus hijos están en la escuela [...] E1DC162

Las condiciones precarias de las estudiantes son una de las características que Myers (2019) refiere cuando realiza el análisis de la atención a la primera infancia en México, el autor critica dos aspectos centrales: las condiciones desreguladas de los CAI y la atención que reciben NN por mujeres que la mayoría de las ocasiones son explotadas.

Para conocer la ocupación que tenían en ese momento las estudiantes, se consideró como indicador contar con un trabajo remunerado al momento de la investigación, lo que

arrojó que 34 no trabajaban y 21 sí se encontraban realizando una actividad remunerada. En este dato no se consideraron a las cuatro egresadas que ya se encuentran laborando en actividades afines a la especialidad.

[...] Otras son chicas y señoras, porque muchas ya tienen hijos, que trabajan en el tianguis que viene los viernes, otras vienen de Tepito, también de los puestos, de mercados. La mayoría vienen de lugares cercanos como San Cosme, Lagunilla, Santa Julia y Santa María la Ribera  
[...] E1DC162

Llama la atención que las estudiantes que contaban con un trabajo, remunerado, es decir las 21 mencionadas, han realizado trabajos diversos eventuales que van de meseras, empleadas, vendedoras, policías, maquila, gerentes, afanadoras, cajeras, manicuristas, edecanes, secretarías, psicoterapeutas y trabajadoras domésticas. Al respecto y en las mismas condiciones de eventualidad, únicamente seis han realizado actividades relacionadas con la educación o de convivencia con NN, como el caso de quienes han trabajado como niñeras, guías de museo, monitoras de cursos de verano, animadoras de salones infantiles y regularización a NN de primaria y secundaria.

[...] Soy mesera pero no tengo así unos días fijos, horario específico de trabajar de mesera. EP1DU135

Trabajaba yo en telefonía, siempre he trabajado en telefonía y ahí son horarios extendidos en centros de distribución, era atención a clientes de Iusacell. Yo entraba, iba dejaba a mi pequeño a la guardería, regresaba al trabajo, salía del trabajo 6:30 para llegar a las 7:00 a la guardería y vámonos a casa. EP1CE135

Los empleos desempeñados son de carácter informal, las condiciones laborales no les garantizan seguridad, no tienen definición de horarios, o incluso seguridad de realizar en forma remunerada la actividad desempeñada, por otro lado, no expresaron satisfacción laboral. Su ideal es la búsqueda de condiciones estables, que les proporcionen seguridad.

Pues yo nada más terminé la secundaria, ya de ahí estuve trabajando, a los 18 estuve trabajando ya sea en fábricas, ya estuve trabajando de limpieza en una casa, me pagaban \$200.00 un día. Ahí, a mi prima también le estuve cuidando a sus niños, a otra prima, uno iba en guardería y otro iba en primaria. Entonces yo tenía que ir por uno e ir por el otro. EP1ANA135

La selección de una especialidad que les permita transitar a una figura que les aporte mayor estatus social y valoración desde su propia perspectiva, refiere a aquellas

actividades relacionadas con la docencia, la imagen de ser una maestra les inspira confianza, la enseñanza es una aspiración y la encuentran relacionada con la asistencia educativa.

Regularicé, fui secretaria, recepcionista, este estuve como ayudante general, estuve también en una cremería y yo también vendí ropa, ah y después me metí también a inglés, de hecho, también sé inglés y de hecho también la tomé por lo mismo, dije yo quiero enseñar, puedo enseñar inglés, puedo enseñar idioma, pero dije, no es lo mismo enseñar un idioma, no sé si no tienes la... no sé cómo se dice...la (A: ¿la habilidad?), no la [...]para enseñarles, ¿cómo le vas a hacer para dar tu clase? (A: la didáctica) Ajá, la didáctica ¿cómo le vas a hacer para dar tu clase?  
EP1DA135

La relación entre el empleo y experiencia laboral les favorece la creación de expectativas que depositan en la especialidad. En interacciones verbales con una de las docentes capacitadoras, comentó que

para las chicas, representa convertirse en alguien de más valor, porque la actividad que tienen no les satisface, por ejemplo, han llegado afanadoras, vendedoras de tianguis, cocineras, meseras y convertirse en asistentes educativas les hace sentirse importantes. Notas de diario de campo 25-feb-2018.

La especialidad representa el motivo de arriesgarse a dejar el modo de vida actual y aspirar a un empleo estable.

#### 4.2.2 De las razones para ingresar a CECATI: entre expectativas y motivaciones

Los CECATI son instituciones que ofertan diversos cursos y especialidades diseñados en forma centralizada en la Dirección General de Centros de Capacitación, que cuenta con un amplio catálogo de cursos. La decisión de los cursos y especialidades que se ofertan en localidades concretas se basa en un estudio socioeconómico y de mercado de la comunidad. Los CECATIs investigados, ofertan horarios flexibles en las distintas

especialidades<sup>1112</sup>, cursos de extensión<sup>13</sup>, y cuentan con convenios con centros de atención infantil, guarderías y diversas instituciones, ofrecen también cierto número de becas que posibilitan una mayor asistencia y conclusión de los cursos por parte de los alumnos inscritos.

Las estudiantes entrevistadas refirieron varias razones para ingresar al CECATI, entre ellas se encuentran las siguientes, compatibilidad con las tareas domésticas, horario ofertado, poco tiempo de capacitación (máximo un año de capacitación o dos cursos simultáneos), cercanía al domicilio, costos accesibles y posibilidad de obtener beca, reconocimiento oficial, recomendación por parte de familiares y conocidos, casualidad. También sucedió que iban en busca de otro curso y les llamó la atención la asistencia educativa.

Las motivaciones dependen de cuestiones intrínsecas de los sujetos, como puede ser la vocación, la necesidad, el interés y las creencias. Las estudiantes entrevistadas observan creencias acerca de la naturaleza de las funciones de la asistente educativa, una de las más marcadas, es la creencia de que ser asistente educativa es ser maestra/educadora/miss y, por ende, tanto las condiciones profesionales como laborales se perciben en similitud a la figura laboral docente:

Bueno, yo, porque desde un principio, bueno, desde chiquita, quería, me gustaba ser maestra, me gusta enseñar, entonces pues...ahorita, ya a esta edad, ya tengo 25 años, este... ya tuve la oportunidad de poder, este...de estudiar... EP1DAN135

Para las estudiantes de ambos centros de capacitación<sup>14</sup> prepararse para la asistencia educativa significa alistarse para las tareas de la docencia, por otro lado, el plan

---

<sup>11</sup> El CECATI 162 ofrece las siguientes especialidades: Administración, alimentos y bebidas, aplicación de normas y procedimientos contables y fiscales, Artesanías, Asistencia ejecutiva, confección industrial de ropa, cuidados cosmetológicos faciales y corporales, elaboración de dibujos, estilismo y diseño de imagen, expresión gráfica digital, mantenimiento a equipo y sistemas electrónicos, ofimática, uso de la lengua inglesa en diversos contextos y asistencia educativa inicial y preescolar (nombre con el que se conoce en la actualidad).

<sup>12</sup> El CECATI 135 oferta las siguientes especialidades: administración, alimentos y bebidas, aplicación de normas y procedimientos contables y fiscales, artes gráficas, asistencia ejecutiva, cuidados cosmetológicos faciales y corporales, estilismo y diseño de imagen, instalación y programación de sistemas mecatrónicos, mantenimiento a equipos y sistemas electrónicos, mantenimiento al sistema electrónico automotriz y eléctrico, ofimática, operación de autotransporte, soporte e instalaciones y motores eléctricos, soporte técnico a equipos y sistemas computacionales, uso de la lengua inglesa en diversos contextos, asistencia educativa inicial y preescolar.

<sup>13</sup> Los cursos de extensión para capacitación o actualización en una función productiva específica son impartidos por los CECATI con la finalidad de perfeccionar un área específica o desempeño laboral [Inscripción a cursos de extensión para capacitación y/o | gob.mx](http://www.gob.mx)

<sup>14</sup> La población de la investigación proviene de los CECATI 162 y 135

de estudios contempla la planeación y puesta en práctica de diversas actividades didácticas enfocadas al desarrollo de la primera infancia. Cabe mencionar que, tanto al ingreso de la capacitación como al término, la mirada de las estudiantes se enfoca en esta constante: estudiar para asistente educativa significa convertirse en maestra.

Porque me encanta la carrera y me agrada la forma en que una educadora hace las actividades. E16C162

Porque me gusta el área de enseñanza... E41C162

Así mismo, la capacitación ofrecida por estos centros significa un enlace entre la teoría y la práctica para quienes se encuentran realizando sus estudios a nivel superior:

En estos momentos estoy estudiando en esta área porque los sábados voy a... Bueno estoy cursando mi carrera que es pedagogía y quiero complementar la parte teórica con la práctica. EP1CAND135.

La teoría del DBO (Hedström, 2006) en este sentido permite explicar las creencias que tienen las estudiantes respecto al quehacer profesional y al espacio laboral en el que van a ejercer una vez que concluyan la especialidad, situación que se cruza con la oportunidad que les ofrece el CECATI, es decir, una capacitación de corta duración para actividades que suponen las estudiantes estará ligadas a la docencia y sus respectivas condiciones laborales.

Con base en lo anterior, se encontraron dos grupos de motivaciones que llevaron a estas mujeres a tomar la decisión de ingresar a los CECATI para capacitarse como asistentes educativas. La organización presentada responde a la importancia y el significado que les aporta en su vida personal y profesional:

#### *4.2.2.1 Razones personales*

##### *Una manera de acceder al mercado laboral*

La imperante necesidad de contribuir al gasto familiar cursando una de las carreras que suponen tiene relación directa al trabajo docente fue expresada por la mayoría. Se tradujo en el interés por cursar la asistencia educativa como uno de los caminos que las llevarían al mercado laboral de las guarderías y centros de atención infantil que ofrecen el sistema educativo nacional y empresas paraestatales. En dichos espacios existen condiciones ideales, puesto que poseer “plazas laborales en el sector público: estables, garantizadas de por vida, con una gran cantidad de prestaciones...” (De Ibarrola, 2016, p. 7) significa una

solución a la precariedad de la que provienen. En los hechos ese mercado no será así de favorable, porque no cumplen con la preparación necesaria (capacitación vs licenciatura) porque no encontrarán formalidad en su contratación, porque las funciones que les asignan no corresponden a los requisitos de las plazas anheladas.

Las respuestas se agruparon en dos grupos: el primero, las razones personales, en la que se destaca el deseo de entrar a trabajar “Las estudiantes, [...] son señoras, algunas amas de casa que tienen que ponerse a trabajar”(ED1C162), en un espacio que les garantice estabilidad laboral, tienen la idea inicial de que es posible trabajar en una guardería o CAI del gobierno, sin embargo, tienen pocas posibilidades para ello, por la cantidad de plazas ofertadas y la existencia de sindicatos que inciden en las condiciones de contratación con criterios adicionales a la formación de los que aspiran a las plazas (mercados de trabajo muy protegidos)

El segundo grupo de respuestas considera las razones profesionales, en las que se encuentra el interés por conocer acerca de NN, la certificación obtenida y el reconocimiento de CECATI.

*a) El apremiante ingreso al mercado laboral o a un segundo empleo*

El deseo principal de las estudiantes es ingresar a trabajar en las guarderías, estancias infantiles y centros de atención infantil que les permitan tener condiciones laborales estables. Pero el tipo de formación que otorgan los CECATIs no cumple con los requisitos para ello, la capacitación les otorga una certificación, que no es suficiente ya que el requisito mínimo actual para ingresar a laborar a guarderías y CAI gubernamentales y estatales es haber cursado la licenciatura.

Quiero trabajar en la SEP o en el IMSS. E26C162

Una chica me comentó que hay guarderías que son de sindicatos, sindicato de profesores, de luz y fuerza, bueno, que me convenía más buscar trabajo en una guardería de un sindicato o en alguna del seguro social, porque ahí tienen todas sus prestaciones y el sueldo es mayor. EP2CE135

La socialización de la información acerca de cómo son las condiciones laborales de algunos centros de atención infantil entre las estudiantes, puede convertirse en fuente de rumores, que puedan o no comprobar durante su trayecto formativo. Entre ellas van circulando la información y las docentes capacitadoras tienen también conocimiento del

mercado laboral y las condiciones precarias que van a enfrentar, en algunos casos les motivan diciéndoles que aprovechen la oportunidad de tener un primer empleo.

Desde otro punto de vista, otra de las docentes capacitadoras considera que, a las asistentes educativas, en un primer momento les impacta e importa desempeñarse con la idea de ser maestras o misses, esa situación les motiva.

En este sentido, una de las docentes entrevistadas, comentó que no todas encuentran empleo, aunque no tiene el dato exacto:

En los grupos que he tenido, ha habido alumnas sobresalientes que se logran incorporar rápidamente al mercado de trabajo y les pagan tan poquito que les digo que lo vean como la oportunidad del primer empleo.  
ED1C162

Los ingresos insuficientes y las precarias condiciones de los empleos que tienen las estudiantes y la creciente necesidad de aportar al gasto familiar o incluso de ser las únicas proveedoras, abonan a la idea de encontrar un ingreso adicional. Estas alumnas que trabajando eran al mismo tiempo jefas de familia, encontraron que la opción de capacitarse para asistente educativo les ofrecería mejores espacios laborales y sobre todo el complemento salarial necesario.

Para tener otro empleo aparte del que tengo. E38C162

Para tener un mejor trabajo. E41C162

b) La función docente como deseo laboral

El ingreso a mejores espacios laborales es uno de los principales motivos que llevaron a las estudiantes a la selección del CECATI para su formación, aunque el deseo latente es la búsqueda identitaria de ser docente.

Me interesa abrirme puertas para encontrar mejores oportunidades como docente. E33C162

La estudiante asegura su paso a la docencia al estudiar como asistente educativo, algo que llama la atención es que el siguiente testimonio corresponde a una asistente egresada y que tiene cuatro años de servicio.

Para mí, pues más que asistentes, si ejercemos como maestras pues es un trabajo igual son habilidades que debemos tener como maestras, habilidades, conocimientos y lo más importante que nos guste la carrera

para poder darle las herramientas necesarias a los niños, darles conocimientos a los niños, en las guarderías asistimos necesidades, pero igual conocimientos, entonces igual, yo siento que más que asistente pues igual somos maestras. KAEC135

Los testimonios coinciden, la imagen de docente prevalece. El siguiente testimonio, corresponde a una estudiante que está concluyendo la especialidad, y ya realizó todas sus prácticas.

Pues ya me veo como una maestra, ahora sí porque ya sé lo que es tener un grupo solo, ya sé lo que es ir a un consejo de maestros, ya sé lo que es tener nuestra primera discusión con las misses porque los niños se pelearon. Entonces ya, como que ya pasé por todas las etapas que una miss pasa.

Las funciones de la asistente educativa en las prácticas, que complementen la formación de los cursos, les consolidan la idea inicial de que se convierten en maestras, educadoras, *misses*. La experiencia que viven en las prácticas les provoca emoción, relatan que cuando las dejaron solas con los grupos de práctica (a cinco de las seis estudiantes entrevistadas), ellas se encargaron de resolver, de experimentar y de pedir ayuda.

Al preguntarles cómo es que prefieren que les digan cuando están en la escuela con sus prácticas o en su próximo ingreso a CAI, coincidieron en que les gusta, que les digan maestra o “miss”.

Pues...maestra...Sí, pero creo que da más caché “miss” ¿no? Porque yo siempre [...] recibía a mis sobrinos y a mis primos y le decía a la maestra: ‘maestra, vengo por tal’ y ya. Pero nada más maestra, nada de miss, nada de por su nombre, nada [...] EP2ANA135

#### *Una manera de cumplir con las metas postergadas*

Las condiciones económicas de los hogares de origen ocasionan que las mujeres difícilmente continúen con los estudios superiores, el caso específico de las estudiantes entrevistadas se encontró que 27 de las 59 estudiantes cursaron la educación media superior, casi el 50% de la población investigada, y con base en sus respuestas, la mayoría de ellas, 27, no pudieron continuar con los estudios superiores.

Las condiciones económicas, sociales y culturales tienen gran influencia en la interrupción de los estudios, por ello, la oportunidad que encuentran en el CECATI les

permite continuar con la preparación de un ámbito inconcluso en sistema oficial pero que no tiene continuidad formal en el sistema educativo nacional.

Porque las posibilidades económicas están a mi alcance. E20C162

En el caso de las estudiantes de mayor edad, coinciden en que la asistencia educativa significa una oportunidad para estudiar e insertarse en el mercado laboral, varias de ellas ya tienen a sus hijos grandes o se encuentran divorciadas, dichas razones justifican su interés por capacitarse. Hasta el momento no se tienen datos (porque no existen investigaciones) acerca de los límites de edad que están establecidos para trabajar como asistentes educativos.

Para conseguir trabajo y cumplir un sueño, de jovencita siempre pensé llegar a ser educadora de niños, hoy se presenta la oportunidad, aquí estoy”. E46C162

Porque me encantan los niños, siempre he querido trabajar en kínder y me enteré de que hay que prepararse para poder trabajar en una estancia de ese tipo, y porque tengo el tiempo libre para hacerlo, ya que mis hijas ya están grandes. Antes estudié la carrera de trabajo social”. E49C162

*Una manera de enfrentar la casualidad, la incertidumbre y la depresión*

Las trayectorias escolares de la mayoría de las estudiantes entrevistadas no son lineales, en el caso de las estudiantes que postergaron o truncaron sus estudios, lo hicieron básicamente por razones económicas y por problemas familiares, sin embargo, una proporción de las entrevistadas argumenta que el embarazo fue la razón por la que truncaron sus estudios.

La informante EUEKA135 comenta que, al salir embarazada en la preparatoria, tuvo que abandonar sus estudios, cuando su niño comenzó a crecer se encontró en la necesidad de buscar información para saber qué hacer para el cuidado de su hijo, por ello el CECATI fue la opción a mano, en virtud de los requisitos de ingreso.

Tengo un pequeño de 4 años entonces pues me metí igual por dedicarme a algo. EUEKA135

Por otro lado, las condiciones económicas precarias de las estudiantes les obligan a dejar sus estudios o a cursar únicamente aquéllos que les proporcionan sus familias, lo que causa en ellas incertidumbre por saber a qué se van a dedicar; derivado de ello tienen

que acceder al mercado laboral para ocupar puestos eventuales que les ofrecen inadecuadas condiciones, entre éstas, la falta de seguridad social, falta de prestaciones e incluso ausencia de contratos laborales.

Más que nada, para mí, para saber, este [...] ¿cómo te puedo decir? (silencio) Pues para desarrollarme en volverme más, y seguir sabiendo más hacia ellos. ¿sí? EP1AN135

Otro de los elementos que se aprecian en otra proporción de las estudiantes tiene que ver con la falta de información y orientación vocacional. Las entrevistas dejaron en claro que varias de las informantes no tenían claridad respecto a lo que se quieren dedicar.

Fue de casualidad. Yo supuestamente fui al CECATI. Pero quería así estudiar cómo algo de contabilidad. Yo antes trabajaba de secretaria. Y buscaba actualizarme para seguir trabajando. Pero vi la opción. EUENO135

Hubo casos que comentaron no estar enteradas de la diferencia entre las escuelas formadoras de docentes, y la especialidad de asistente educativa, ni de los requisitos de ingreso o incluso de los requisitos para acceder al mercado laboral.

Porque me interesa estudiar la carrera y quise aprovechar mi año sabático para ver si en verdad me agradaba la carrera. E11C162

Aunque la posibilidad de ser útil a la sociedad a través de la asistencia a la primera infancia es uno de los motivos implícitos y explícitos que expresan las estudiantes como razón de capacitarse en esta tarea, existen casos aislados que encuentran a la asistencia educativa como la posibilidad de salir de sus problemas e incluso de su depresión.

No dejar abandonados los estudios, salir de mi depresión, poder comenzar a trabajar en lo que me quiero dedicar. E11C162

La verdad sólo venía para pasar un tiempo y después le tomé interés. E19C162

Todas estas estrategias y dinámicas identitarias se ponen en juego en el momento de tomar la decisión de ingresar a los centros de capacitación, los rasgos identificados: dispersión de edades, creencias que se tienen de la figura laboral, expectativas del trabajo en las guarderías y centros de atención infantil, se conjugan con la historia de vida de estas mujeres.

Uno de los rasgos principales identificados en la mayoría de ellas, es que han realizado cuidados de NN en el ámbito doméstico a partir de sus propios saberes, que provienen de la reproducción de las formas de crianza del grupo social y comunidad de origen. Por tal motivo, como se verá más adelante, la segunda transición reconocida refiere al papel que juegan los contenidos de los programas de formación de los centros de capacitación en el desarrollo de competencias laborales de la asistente educativa y la forma en que estas estudiantes incorporan esos contenidos a su propia estructura.

Entre las *razones personales* descritas, el hecho de ser mujer juega un papel determinante en la formación colectiva e individual. El dato de que el 100% de estudiantes de la especialidad son mujeres no es un hallazgo novedoso, puesto que históricamente por cuestión de género y reproducción de modelos, las personas encargadas de atender a los NN pequeños en forma externalizada, (así como aquéllas que se preparan en la asistencia, la puericultura o la docencia de preescolar) son mujeres, “inspirado en el trabajo de las mujeres de hogar, las monjas, las misioneras, las beatas y los espíritus mendicantes” (Bertely Busquets y Giner de los Ríos, 2008, p. 990). La decisión de ingresar a la asistencia educativa como opción, cumple con la idea de capacitarse en algo “ya conocido” y que “cualquier mujer” debe o puede hacer.

Las edades tan diversas de las estudiantes expresan el hecho de que la edad no es limitante en el acceso a los centros de capacitación. La asistencia educativa abre la posibilidad de acceder a una especialidad en la que no existe límite de edad para ello, la situación es benéfica para la persona porque adquiere distintos conocimientos independientemente de su edad; pero enfrentará la incertidumbre de considerar que en el mercado laboral sí encontrará límite de edad. ¿Qué edad sería la máxima para trabajar con la primera infancia? ¿Qué implicaciones existen con los espacios laborales que, por motivos de límite de edad establecido (¿con base en qué referentes?) para acceder a laborar en ellos, se rechace a personal que supera la edad?

La diversidad de antecedentes escolares tiene varias explicaciones: una refiere a quienes no cursaron estudios de nivel medio superior, que conjunta la limitada oferta que existió hasta hace un par de décadas, con la falta de recursos suficientes para dar

continuidad a la escolaridad más allá de la básica<sup>15</sup> y con las consideraciones familiares en el sentido de que, por el simple hecho de ser mujer, se consideraba un gasto innecesario continuar estudios porque finalmente se “iba a casar”. Otra refiere a no haber sido aceptadas en otras oportunidades escolares. Varias estudiantes intentaron cursar otros estudios. por ejemplo, la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños o la UNAM, y ahora se encuentran cursando capacitación técnica. Una de ellas relaciona el asunto con su edad: comentó que acorde a la convocatoria, ya no puede acceder a la licenciatura que dejó pasar por haberse puesto a estudiar otra licenciatura que no le gustaba y que abandonó. Vale la pena señalar que la revisión de las convocatorias recientes para obtener el acceso a las escuelas normales, tanto de la CDMX como de otros estados, no establecen límites máximos de edad, el principal requisito es haber concluido el bachillerato. Una tercera explicación refiere a la falta de una adecuada orientación vocacional La investigación revela que varias estudiantes se encontraban descubriendo si la asistencia educativa era algo que les interesaba realizar o a lo que quisieran dedicarse, dejando fuera aspectos importantes que subyacen a los centros de capacitación: la formación al margen del sistema educativo y la ausencia de certificados que permitan una continuidad hacia niveles superiores de escolaridad. Los esquemas de la continuidad y reproducción de formas sociales arraigadas, en las que las mujeres son las cuidadoras y los hombres los proveedores prevalece, lo apremiante de la economía limitada es el factor que las mueve para desempeñarse en uno de los oficios que enfatizan socialmente su papel de cuidadoras, como un quehacer natural.

Por otro lado, la decisión de las estudiantes de ingresar al CECATI vino acompañada en casi todos los casos por la imperante necesidad de empezar a trabajar en forma inmediata para contribuir al gasto familiar,

[...] el bajo nivel de los ingresos derivados del trabajo y la inestabilidad de los empleos han inducido a muchas familias a incorporar a la fuerza de trabajo a personas que otrora hubieran podido dedicarse exclusivamente al estudio o a los quehaceres del hogar [...] (Rendón y Maldonado, 2004, p. 49).

---

<sup>15</sup> La obligatoriedad del nivel medio superior se decretó en el 2012 y hasta la fecha no hay cobertura total y hay un fuerte abandono.

Esta necesidad no la resuelven con cualquier empleo, la decisión de ingresar a la especialidad de asistente educativa conlleva la expectativa de alcanzar una identidad docente. Sobre todo, en las estudiantes de más edad, acceder a ese espacio de formación les representa un logro personal y profesional, mezclan la asistencia educativa con la imagen docente, de maestra jardinera como se le conocía en sus inicios a la educadora. La necesidad de aportar al gasto familiar se convirtió en una oportunidad para encontrar en ellas una satisfacción personal y transitar identitariamente hacia un oficio, que en sus inicios estuvo relacionado con “el cuidado, la vigilancia y la educación de los más pequeños” (Bertely y Giner, 2008, p. 982). El hecho de que la identidad docente que añoran exige una escolaridad de nivel superior no se considera durante los estudios cursados en el centro de capacitación, posiblemente debido a los estudios teóricos que forman parte de los programas de la capacitación. Posteriormente, muchas funciones que desarrollan en los centros de atención infantil contribuirán a consolidar esa confusión.

Llama la atención que la capacitación les proporciona elementos personales de seguridad y les permite desenvolverse con otras herramientas frente a la comunidad. Uno de los casos que de manera cercana se observó, trata de una madre de familia que de manera general mantenía una comunicación limitada con las otras madres que acudían a dejar a sus hijos a la escuela primaria. Cuando inició la capacitación comenzó a llevar la bata que forma parte del uniforme en la capacitación; después de un curso, la manera de comunicarse y desenvolverse cambió. A la salida, se llevaba a varios NN que le empezaron a encargar las madres trabajadoras, se hacía llamar Miss. Su identidad tímida transitó a una identidad desenvuelta y con la capacidad de emprender para proporcionar un espacio de cuidados a NN y cubrir una meta postergada.

Esta situación permite realizar el contraste con la teoría del DBO (Desires, beliefs and opportunities, Hedström, 2006), porque estudiantes como la anteriormente mencionada, encuentran que el tipo de funciones de la especialidad coincide con algunos rasgos de la formación docente que requiere tener nivel de licenciatura, se sugiere entonces en la teoría que la persona tiene deseos y creencias para tomar decisiones, éstas dependen de las oportunidades que se le presentan y se relacionan con el alcance de su realidad y la oportunidad presente.

Consecuente a esta situación, las estudiantes con más edad expresaron como algo natural el haberse hecho cargo del crecimiento de sus hijas e hijos y de las labores domésticas en tanto la pareja cubría el rol de proveedor. La asistencia educativa significó, acorde a Hedström (2006), la posibilidad de acción a partir de poder cumplir sus deseos, con base en las creencias del papel de la mujer y la oportunidad ofrecida por el CECATI para comenzar a cumplir sus metas personales.

La mayor tendencia de las mujeres a buscar jornadas reducidas o a interrumpir sus trayectorias laborales para conciliar el trabajo para el mercado con las responsabilidades de cuidado, en la ausencia de sistemas de cuidado adecuados o de una mayor distribución del trabajo doméstico y de cuidado no remunerado entre hombres y mujeres en los hogares, provoca disparidades en la protección social entre hombres y mujeres (Vaca Trigo, 2019, p. 20).

#### *4.2.2.2 Razones profesionales*

##### *Una manera de conocer más acerca de los niños*

La expresión más usada hace referencia al interés por conocer acerca del desarrollo de los niños y se complementa con la expresión de sentir gusto por los niños. La teoría de las transiciones profesionales establece que la relación con el conocimiento es una de las dinámicas identitarias que permite que los sujetos logren pasar en forma exitosa de una identidad a otra. En este caso la relación con el conocimiento se marca como una constante en las respuestas de las estudiantes, aunque este conocimiento lo requieren para enfrentar tanto los cuidados externalizados como los cuidados domésticos de la primera infancia:

*a) Conocer más para hacer lo que siempre se ha hecho, tanto en el espacio doméstico como en el espacio externalizado: cuidar a los niños*

La frase común de las estudiantes refiere al gusto por los niños, al estar con los niños e incluso a la facilidad que se tiene para interactuar con ellos.

Porque precisamente me gusta saber el comportamiento de los niños y me gusta interactuar con ellos, no sé, y como le contaba, tengo mis sobrinos y me gusta estar mucho tiempo, todo el tiempo con ellos, tengo paciencia para poder ayudar, ayudarles en sus tareas y cosas así. Por eso me gustó.  
EP1SA135

Algo que llamó la atención fue la forma de reproducir las prácticas de crianza de NN por parte de las estudiantes, consideran que las cosas siempre se han hecho de la misma forma y es lo normal. Uno de los riesgos es que ese tipo de prácticas las realicen con NN en los centros de atención infantil en los que realizan sus prácticas o se encuentran contratadas, pues las estudiantes conciben en ciertos momentos, sobre todo al ingreso de la especialidad, que su función es de apoyo y ayuda a las labores domésticas de los cuidados.

En primera porque voy a ser tía y aparte tengo una sobrinita que tiene tres años que va a entrar al preescolar, entonces me llaman mucho la atención los niños y yo no sabía en mi casa que actividades ponerle por eso vine a investigar y ya me dijo la maestra, me dijo qué actividades y por eso me metí, porque me llama mucho la atención los niños. EP1DUL135

La preocupación de algunas de las estudiantes era saber qué hacer con sus hijos, por eso consideraron a la asistencia educativa como una opción de encontrar el qué y el cómo, incluso algunas de ellas, con hijos ya mayores, comentaron con nostalgia que les hubiera gustado ingresar cuando sus hijos aún no habían nacido.

Porque tenía que atender a mi bebé, porque me desesperaba mucho con él...yo porque veía que otros niños, este...ya estaban avanzando más y mi niño todavía no hacía muchas cosas en el kínder, porque él todo el tiempo fue niño de guardería, pero en la guardería dejó rápido el pañal y yo le ayudé a dejar el pañal, y ahí fue cuando me agradó esto, porque yo veía que las maestras de la guardería lo cuidaban, y él siempre entraba muy contento y salía muy feliz, y de todos se despedía. EP1CE135.

El discurso de las estudiantes refleja que los cuidados de los niños en los espacios domésticos en los que habitan es parte de las actividades que siempre han realizado, entonces como parte inherente de ello, la asistencia educativa se conforma como una oportunidad de aprendizaje para complementar aquello que han realizado en forma empírica.

[...] Y dije bueno siempre se me ha dado lo de los niños. En casa siempre he tenido muchos niños, que, si no es el primito, el sobrinito. Entonces dije, pues mientras voy a ver qué pasa y fue como me metí a la carrera. Bueno, sí a la carrera. EUENO135

Cabe mencionar que en las entrevistas también se reflejó la influencia de familiares y amistades para la selección de la especialidad, pues de forma histórica, la carrera docente

se ha visto familiarizada con la extensión del maternaje y con una carrera segura en cuanto a riesgos implícitos en la labor.

Las alumnas son tan diversas y a veces vienen no convencidas con la responsabilidad que implica atender a los niños menores, piensan que es afianzar lo que saben como madres en muchos de los casos. Cambiarles la actitud es el mayor reto. E1DC162.

*El deseo de reconocimiento oficial de la institución en la que se capacitan*

Por otro lado, con base en la oferta de obtener una capacitación de corta duración en una institución oficial, pero con reconocimiento y acreditación oficial de su preparación para cierto tipo de trabajo les permite a las estudiantes considerar al CECATI como una oportunidad para su ingreso inmediato al campo laboral.

Es un curso rápido para poder trabajar. E24C162

Porque es una institución reconocida por la SEP y te capacitan y te brindan apoyo para trabajar. E48C162

Por ende, la expresión de estos deseos por parte de las estudiantes y que Hedström (2006) define como aquello que se anhela, tienen como finalidad dar a conocer la necesidad de encontrar oportunidades laborales decentes y vivir dignamente.

*Una manera de prepararse para aquello que está avalado socialmente*

Las estudiantes reconocen que el CECATI es una institución oficial, con un costo accesible, horarios flexibles y reconocimiento oficial, que les avala para poder ingresar a trabajar; también consideran que ellas son parte importante en la formación de NN, por ello expresan la responsabilidad que tienen de prepararse para ejercer las funciones propias del oficio.

Porque para mí es una etapa en donde formo la mayor parte en la educación desde un lactante hasta preescolar y me gusta mucho como imparten la educación en el CECATI. E10C162

Es una carrera muy asistida, muy padre el trabajo con niños, ahora con bebés es muy motivante y aparte descubres la facilidad para manualidades que no sabías que tenías. E42C162

Por otro lado, las docentes a cargo de la formación de asistentes educativas expresan que las estudiantes, a pesar de que llegan a estar conscientes de lo que les espera

en el mercado laboral, prefieren esta actividad por el reconocimiento que obtienen en el momento de encontrarse en las prácticas o incluso ya en su inserción laboral.

No es lo mismo que les digan que son las que hacen la limpieza o las que cobran, a que les digan miss o maestra (Interacciones verbales con docentes de CECATI R3C135).

Ahorita me siento muy orgullosa de mí...De estar frente a un grupo de maestra, de miss, de asistente educativo que es lo que ahorita soy...  
EP2SA135

Sentirse identificada como asistente educativa se desprende del enfrentamiento que las estudiantes tienen en la realidad de las prácticas, pues en estos espacios elegidos libremente por las alumnas por la cercanía a su domicilio, principalmente, es como se enteran de las condiciones laborales que les esperan. Ello produce ciertas contradicciones entre sus deseos y sus creencias, frente a las oportunidades laborales que la realidad les ofrece, y, sin embargo, son capaces de tolerarlas y finalizar su capacitación.

Entre las *razones profesionales* que explican la primera transición, se perciben básicamente tres, la primera se relaciona como una manera de conocer más acerca de los niños; la segunda, el reconocimiento oficial de los estudios de la especialidad y las facilidades que tienen respecto a los costos, horarios y prácticas. Una tercera que se encuentra transversal en cada una de las transiciones, el deseo de convertirse en docentes.

La justificación que dan las estudiantes a la realización de la especialidad se centra en el gusto por los niños, la interpretación de ese “gusto”, refiere de manera intrínseca a la continuidad del papel de los cuidados domésticos, sólo que, de manera externalizada y con una capacitación profesional para ello, cuidando a NN ajenos al vínculo familiar a cambio de un salario y un reconocimiento social.

Otras estudiantes aseguran que la capacitación que reciben les abre la oportunidad de conocer más acerca de las etapas de desarrollo por las que atraviesan los NN, situación que aprovechan para los cuidados de sus hijos y familiares al interior de los hogares de los que provienen.

El reconocimiento oficial de la capacitación técnica al margen de la jerarquización de los estudios escolares y para especialidades específicas acredita para el ingreso al

mercado laboral; en el caso de las asistentes educativas, les permitirá insertarse en ciertos CAI oficiales y particulares. En esa explicación las estudiantes no consideran, sin embargo, que, aunque se trata de una institución que pertenece a la Subsecretaría de Educación Media Superior, las especialidades que se cursan y certifican no acreditan los requisitos necesarios para una continuidad hacia estudios superiores en el Sistema Nacional Educativo.

Otra de las razones reside en la conveniencia de los horarios, ello por dos razones: las horas reducidas de capacitación (horas/ semanas) frente a las exigencias de los estudios universitarios o incluso el bachillerato, que conllevan a la necesidad de dedicar tres o cuatro años a los estudios. También hacen alusión en este sentido, a los diversos horarios que les son ofrecidos para cursar la especialidad, finalmente, otra explicación al respecto señala la conveniencia de encontrar la posibilidad de estudiar en instalaciones cercanas al domicilio.

#### 4.3 Segunda transición: de los saberes legos al conocimiento experto

El aprendizaje de los contenidos, el papel que estos tienen para el nuevo desempeño laboral y su relación con el conocimiento experto son fundamentales, según los investigadores de la universidad de Sherbrooke. Estos conocimientos acentúan el logro de las transiciones hacia una nueva identidad profesional. En este caso, el cambio progresivo hacia las nociones de la teoría educativa, la pedagogía, el desarrollo infantil

Para el análisis de esta segunda transición se partió de la reflexión inicial acerca de lo que se requiere saber para cuidar, criar y educar a la primera infancia, básicamente dos fueron las preguntas que se enlazaron al respecto: ¿qué se necesita saber para cuidar a los niños en un espacio externalizado? ¿qué debe saber hacer la persona que se hace cargo de estos cuidados?

Una cuestión derivada de lo anterior dio curso a la investigación ¿qué saben las futuras asistentes educativas? Las estudiantes cuentan con un cúmulo de saberes legos, es decir, aquellos que se han conformado en su experiencia como parte de la reproducción de las formas sociales y culturales de sus comunidades de origen y en particular de sus familias. Estos saberes les indican las formas de atender y educar a los niños y quedan

comprendidos en una serie de prácticas de crianza transmitidas de generación en generación, cabe mencionar que los medios de comunicación y la comercialización de productos “adecuados” para la crianza tienen una influencia implícita en estas prácticas.

El programa de estudios de la capacitación contempla el desarrollo de competencias que se ven reflejadas en dos grandes campos de acción: *planear y desarrollar actividades y orientar las necesidades básicas*” (DGCFT, 2010) (ver cuadro 10).

El primer campo: planear y desarrollar actividades implica la ubicación de la asistente educativa en alguno de los dos documentos curriculares que son normativos en la educación de la primera infancia en México<sup>16</sup>: el Programa de Estudios de Educación Preescolar (PEP) y el Modelo de Atención Inicial con Enfoque Integral (MAEIEI), cabe mencionar que para la planeación de las actividades a desarrollar en el aula, la asistente educativa requiere del conocimiento de los planes mencionados con anterioridad, con la finalidad de que pueda diseñar secuencias didácticas que contengan “situaciones didácticas propias para el desarrollo integral del niño” (DGCFT, 2010, p. 21) en las que se consideren aspectos de evaluación.

Por otro lado, *orientar las necesidades básicas*, implica el desarrollo de actividades de desarrollo cognoscitivo, motor y afectivo que se encaminen al establecimiento de hábitos en el niño. Dentro de este campo de acción destacan varias actividades:

La demostración de afecto por parte de la asistente constituye una de las principales características de su desempeño. “La actitud positiva del asistente educativo es esencial para que adquieran la madurez y autonomía necesaria...” (DGFCT, 2010, p. 40).

---

<sup>16</sup> Actualmente se hace uso del documento Aprendizajes Clave para la educación integral. Educación Inicial: un buen comienzo. Programa integral para la educación de NN de 0 a 3 años. Para educación preescolar se encuentra el plan y programas de estudio. (SEP, 2017).

Mantener una imagen de pulcritud y “cubrir los requisitos en cuanto a su presentación como son: cabello recogido con cofia, zapatos cómodos, pantalón, bata, uñas cortas”

La ingesta de alimentos, en la que la asistente debe involucrarse desde la degustación y consumo de los alimentos, con énfasis en la formación de los hábitos personales de NN.

La promoción de la seguridad y prevención de accidentes, para lo cual, la asistente debe evitar usar objetos metálicos como anillos, esclava, relojes...asearse diariamente y oler bien” (DGFCT, 2010, P. 41).

La revisión de las áreas de seguridad y riesgo en el plantel y en la sala, lo que implica ubicar y cubrir los enchufes de corriente eléctrica, tener los señalamientos de emergencia, contar con extintores, conocer las zonas de desalojo para una emergencia, pertenecer a una brigada de seguridad, lo que redundará en la protección de la integridad del niño.

Cuadro 10. Características de la segunda transición: de los saberes legos al conocimiento experto

4.1.2 El conocimiento experto que proponen los programas de la especialidad			
Atender el desarrollo y las necesidades básicas	Planear y realizar actividades <sup>17</sup>	Características del desarrollo	Teorías educativas
			Desarrollo integral
			Detección de trastornos
		Programas (MAEIEI/PEP)	Creación de ambientes de aprendizaje.
		Estructura y metodología didáctica	Elaboración y manejo de material didáctico
			Instrumentos de evaluación
			Métodos y técnicas de enseñanza aprendizaje
			Modelos de planeación basados en competencias
		Ambientación de las áreas de trabajo	Metodología de la enseñanza-aprendizaje
	Protocolo para la ambientación		
	Orientar las necesidades básicas <sup>18</sup>	Identificar actividades básicas para la protección civil	Supervisar áreas comunes
			Prevención de accidentes
			Manejo de contingencias
Protocolo de interacción social			
Función del hábito			

<sup>17</sup> Considera la implementación del enfoque por competencias derivado de la reforma educativa que se inicia en 2004 en preescolar. Las competencias quedan definidas desde la guía como el conjunto de habilidades, destrezas, actitudes y conocimientos expresados en seis campos formativos acorde a la articulación curricular: desarrollo personal y social, lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y conocimiento del mundo, expresión y apreciación artística, y desarrollo físico y salud.

<sup>18</sup> Este apartado se orienta al cuidado del cuerpo, el aseo y la presentación personal que se deben conformar en hábitos de autocuidado, orden e higiene.

		Formar hábitos de higiene y apariencia personal	Protocolo de la presentación personal
			Verificar actividades de aseo e higiene
		Supervisar el consumo de alimentos	Protocolo de ingesta
			Autoservicio
			Verificar régimen alimenticio

Fuente: Elaboración propia con base en la Guía de aprendizaje para el cuidado de niños en Centros de Atención Infantil

#### 4.3.1 Cuidar, asistir y educar: del saber lego al conocimiento experto

Las funciones de cuidar, asistir y educar son indisolubles, difícilmente se puede hablar de una sin que esté presente la otra. Por ejemplo, en los espacios externalizados del cuidado infantil, se mezclan el proceso educativo y el de asistencia por diversos motivos, el más importante es la edad del infante; acorde a ella se realizan prácticas necesarias para su asistencia, al mismo tiempo que se marcan pautas de higiene, comportamiento y se estimula física y emocionalmente. Esas prácticas se han atribuido socialmente a las mujeres encargadas del trabajo de cuidados, ellas siguen cargando con la creencia de que fungen como una segunda madre, de la misma forma en que emergió el cuidado externalizado en México. “En el periodo moderno el cuidado y la educación ha estado cultural y socialmente ligado a las mujeres” (García Serrano, 2016, p. 55).

Los hallazgos se presentan a partir de la importancia que las asistentes educativas conceden a las prácticas de crianza que realizan, de las que parten y reflexionan sobre ellas. La información integra la recuperación de los testimonios del trabajo de campo obtenidos con las diversas técnicas y herramientas de investigación cualitativa. La presentación se realizará con base en lo que las estudiantes sabían y hacían a partir de la reproducción de las prácticas cotidianas en sus hogares, con el uso de los saberes legos que son los heredados de una generación a otra y que de forma indiscutible se han venido reproduciendo. Estas prácticas encierran mitos y tradiciones culturalmente arraigadas.

##### *1. Prácticas derivadas de saberes legos:*

###### *A. Les daba dulces*

Las estudiantes comentaron experiencias previas del cuidado de los niños de las familias con las que viven, en sus discursos se distingue el uso de los saberes a mano, dichos saberes emergen de las prácticas cotidianas de crianza, de lo que consideran correcto porque es parte de lo que han hecho las abuelas, las madres, las tías, entre otras mujeres y con ello han solucionado los problemas.

Pues hasta el momento y en los primeros años fue a la voluntad, ¿no? Lo que yo diga, lo que yo sabía, no tenía la mamá ni la abuelita, ni la suegra. Yo veía que mi mamá hacía esto, o que mi cuñada les ponía si tenía temperatura "esto", o correr al doctor, y ya, pues ahora como vivo con mi suegra y mi niño ya está más grande. EP1CE135

Una de las formas más frecuentes de querer calmar a un niño cuando está inquieto se relaciona con los estímulos positivos o negativos. Las estudiantes expresaron haber utilizado diversas estrategias para calmar o convencer a un niño, tales como darles dulces, juguetes o el celular o Tablet para que se mantengan quietos y entretenidos; también expresaron haber utilizado gritos o incluso algún tipo de golpe preventivo “como se acostumbra”.

¿Qué quieren? Vamos a la tienda por un dulce...Ahí se quedaban con la paleta y viendo la tele, se acababan la paleta y otra vez a empezar...entonces sí, es muy complicado estar con un niño [...] EP1AN135

Las prácticas descritas hacen referencia a las creencias que tienen las alumnas del buen cuidado de los niños, estas prácticas son realizadas con NN que forman parte de la familia, en el primer caso se relata la experiencia que tienen la alumna entrevistada con su hijo, en el segundo caso, se narra lo que realiza la alumna quien en forma remunerada cuida los hijos de una familiar cercana. En ambos casos se logra visualizar el conflicto que les provoca solucionar las necesidades de NN.

#### B. No se le sacaba el aire

Las prácticas de higiene y de atención a las necesidades básicas del infante son diversas, pues el hecho de alimentar, limpiar y atender implica una cuestión de salud y de cierto apego emocional, que son de los principales elementos que permiten el crecimiento adecuado del ser humano.

[...] Bueno creen en otras cosas que, por ejemplo, no se les saca el aire, que, porque es malo, que porque la mollera. EP1DU135

#### C. Así le decíamos

Es muy común que a NN las familias se dirijan a ellos con el uso de sobrenombres, apodos e insultos, los que se normalizan, porque tradicionalmente se ha visto a los hijos como propiedad. Se requiere que los cuidadores (incluyendo a madres y padres de familia

y su extensión) tengan vínculos afectivos con NN, “de ello depende la calidad de los aprendizajes, la riqueza de su mundo interno, las posibilidades de comunicación y de inserción social y cultural” (SEP, 2013, p. 70).

Mi sobrino vive aquí en las ánimas y va en el kínder, y nosotras así le decimos a mi sobrino: es que estás bien menso. EP1SA135

D. Le ponía planas y planas

La reproducción de las prácticas educativas es también uno de los rasgos que se conforman en las transiciones que ocurren en las asistentes educativa. El querer convertirse en maestras sin, hasta el momento, haber cursado la formación inicial, las lleva a imitar aquellos comportamientos que tuvieron como alumnas en su formación básica. Las estudiantes comentan que cuando les toca atender a NN tanto de su familia, o los que cuidan o regularizan, evocan los recuerdos del cómo es que aprendieron y los reproducen.

Antes yo sí lo sentaba y le decía que me hiciera una plana de tu nombre, ¿no? y si ahora le pido que escriba su nombre, no lo hace, no sabe. EP1CE135

Sí, les ayudaba con las tareas y con lo que más se les dificultaba, no sé, matemáticas, me enfocaba mucho a ese tema...yo creo que con lo que yo he experimentado, pues yo ya pasé por el kínder, la primaria, la secundaria y la prepa [...] EP1DA135

2. *Prácticas derivadas de su interacción con el conocimiento sistematizado:*

El aprendizaje de los contenidos del programa de formación es uno de los aspectos principales que enfatizan las docentes capacitadoras con la finalidad de que las estudiantes se vayan con los elementos necesarios para enfrentar el delicado trabajo de cuidado externalizado de la primera infancia. Una de las docentes entrevistadas aseguró que:

Algunas de ellas, las más jóvenes no conocen a lo que vienen y aprenden, las señoras que piensan que porque tienen hijos saben los cuidados, también aprenden. ED1C162

La aplicación de los aprendizajes obtenidos y la comprensión de sus repercusiones positivas y negativas en la calidad de vida de NN, lleva a las estudiantes a un proceso de reflexión y autoevaluación que las hace mirar a sus familiares e hijos en retrospectiva, con

frases como “si lo hubiera sabido antes” o “cuando crie a mis hijos, debí saber”. En las entrevistas aseguran que tienen cuidado de implementar lo aprendido en sus prácticas.

Yo lo sentí importante porque allá todos en mi casa estaban como que muy saturados, bueno no, no saturados, sino que tienen otras creencias... Bueno creen en otras cosas que, por ejemplo, no se les saca el aire, que, porque es malo, que porque la mollera, entonces ya aquí, nos enseñaron a cómo sacar el aire, entonces, creo que es una, que, si no están capacitando bien, pues para nuestros hijos, familiares, bebecitos que tengamos cuidarlos bien.  
E2DUC135

A. Les daba dulces: *es mejor poner actividades que les gusten y aprendan*

El aprendizaje de las formas de criar, cuidar y educar a NN remite siempre a la experiencia que las estudiantes tienen en la familia, en la escuela, en su propio trayecto y en el caso de quienes tienen hijos o cuidan a familiares, reproducen las formas en que se ha dado el proceso, sin embargo, el trabajo realizado en la capacitación, les lleva no sólo a adquirir conceptos, sino a significarlos en su propia realidad y contexto, así como en el espacio de prácticas realizadas.

[...]Pues tal vez no puedan quedarse quietos y eso pues también hay maestras que gritan, hemos visto que no se les debe gritar a los niños y nada más porque los niños pueden espantarse, los niños ya no van a querer ir a la escuela por cómo los tratas. EP1SA135

Ahora sí ya, ya sé más (sonríe) un poquito más de lo que no sabía antes, porque no podría controlar a 21 niños dándoles un dulce, se lo acababan y otra vez, maestra, voy a querer un dulce y ese no es el chiste ¿no? Entonces ahora con juegos, canciones, a hacer diferentes actividades [...]  
EP2ANA135

Pues aprendes cosas, o sea ya aprendes a analizar al niño, ya aprendes a ver las necesidades, a ver su desarrollo psicomotriz y fino y todo lo que le hace falta para implementar todas las técnicas que nos da la maestra.  
EUENO135

B. No le sacaba el aire: *Afecta su sistema digestivo*

El manejo del lenguaje técnico incorporado a su repertorio implica la comprensión de los distintos procesos que les permiten entender el desarrollo de esta etapa de la vida, representa un período amplio que requieren aprender en la cantidad de tiempo que comprende la capacitación.

A cada niño cuando interactúas con ellos es cuando vas a hacer la actividad con todos, o cuando les vas a dar de comer también, tienes que tener mucho cuidado, o cuando es el sueño y descanso, es el más peligroso porque si el niño tiene reflujo, lo puedes acostar de cúbito lateral, o así para que no se le regrese y no pueda ahogarse. EP1SA135

Yo ya los sustituyo por los de aquí porque sí dice la maestra que sí les hace daño si no les sacamos el aire, se les inflama la pancita... EP1DU135

C. Así le decíamos: *se afecta su autoestima*

Después del contacto con el conocimiento sistematizado acerca del desarrollo de NN, las estudiantes logran percatarse y aprender la conveniencia de dirigirse adecuadamente y con respeto a NN. Destacan la importancia de “la continuidad y el vínculo que establece el bebé con la persona que lo atiende y educa resulte importante para su bienestar integral” (SEP, 2013, p. 70).

No, en realidad no lo sabía, yo cuando, pues por ejemplo con mi sobrino, tal vez, aquí a los niños de preescolar no se les puede decir, ay es que estás bien tonto, es que no sabes hacer las cosas, porque el niño, como nos lo decía la profesora, el subconsciente va registrando todas esas cosas. EP1SA135

Entonces cuando crezca va a tener ciertas frustraciones, ciertos miedos que él no va a poder sacar ¿por qué? Porque toda su vida le dijeron que era un tonto, entonces, no vas a poder, entonces, tú por inconscientemente tú así le dices al niño, es que estás bien tonto ¿no? O así no se hacen las cosas. EPISA135.

D. Le ponía planas y planas: *Ahora recortamos y le pregunto*

La comprensión por parte de las estudiantes de la primera infancia como una etapa decisiva viene acompañada de ensayos y errores cometidos en la crianza familiar y se reproducen por generaciones, sin embargo, no sólo se repiten ese tipo de prácticas, sino las que escolarmente se consideran aceptadas, desconociendo su verdadero valor e impacto en el desarrollo intelectual de NN.

Pues sí, mientras empiezo para que yo me desarrolle para saber cómo puedo enseñarles, como puedo...que aquí, la verdad el curso de asistencia educativa, pues está bien, porque te enseña, como tal las clases, hacemos muchas dinámicas y...pero ya no es lo mismo estar aquí practicando que llevarlo a la realidad ¿no? Entonces sí es así, como, primero empezando por eso, practicarlo ya bien bien, este, siendo la maestra y luego ya. EP1DAN135

El testimonio refleja la confusión cognitiva de la estudiante, comienza a reconocer aspectos aprendidos durante el curso, las dinámicas y actividades las considera acertadas, su cuestionamiento y confusión se enfoca en la realidad, desconoce la manera en que lo aprendido hasta el momento, lo pueda llevar a cabo, como parte de su función.

La agrupación presentada, corresponde a estudiantes que compartieron una práctica que realizaban de manera cotidiana y la modificación que han realizado a partir de la obtención de nuevos aprendizajes.

#### 4.3.2 Los protocolos de atención

Es de gran importancia que las estudiantes conozcan y manejen los protocolos de ingreso del infante a la guardería (filtro), de su vigilancia durante su estadía y la revisión a la salida. El programa de estudios establece que la asistente educativa debe conocer y revisar cada uno de los niños que tendrá a su cargo, pues cada una de las etapas de las que deben hacerse cargo implica gran responsabilidad.

Uno de los principales protocolos y más importantes es el filtro, este protocolo consiste en recibir a cada NN y revisar que se encuentre en condiciones adecuadas de salud, higiene y bienestar:

Quando llegan dormidos, obviamente tiene uno que despertarlos para saber si están bien, yo he visto que en otros lugares los reciben dormidos y por no querer despertarlos ocurren accidentes, entonces, se despierta al niño, porque pasa por un filtro, el filtro consiste en revisar que no venga hecho del baño, que no venga rozado, que no traiga moretones o rasguños y registras en la lista en la que viene el nombre del niño y anotas lo que trae. Se ponen comentarios y el papá firma y firma la hora de entrada. Cuando el niño se va, igual, se pasa el mismo filtro, de la misma manera en que uno lo recibe. EGJOVU135

La importancia de atender estas indicaciones resulta vital, porque efectivamente, pone en riesgo no sólo a NN, sino al personal que labora en las guarderías y a las familias, es un aspecto sumamente delicado, que refiere a asistencia y cuidados básicos. Se considera el principal protocolo que aprenden las estudiantes.

Lo aprendí en la escuela [...] la profesora Alejandra te enseña todo, desde un filtro, qué es un filtro, para qué sirve el filtro, todo ese tipo de cosas que tienes que saber [...] EGJOVU135

Otros elementos que también le dan sentido a la identidad de las asistentes educativas son los protocolos de presentación que se manejan puntualmente, en particular, la portación de un uniforme generalmente es una bata específica de educadora, el peinado, la pulcritud y el gafete de identidad.

El equipo continúa la exposición, diciendo que todas traen gafete de identificación, uñas cortas, cabello recogido, bata y que no traen objetos que pudieran lastimar a los niños. La exposición del equipo versa en decir que las instalaciones son seguras, con señalizaciones en caso de evacuación y cuenta con punto de reunión, además de que el personal que atiende a los niños está capacitado y les ofrece un desarrollo integral. Se extiende mucho en la explicación física del plantel y no en la parte pedagógica. (Registro de observación 15-04-2015)

El equipo que presentó lo anterior está compuesto por estudiantes que tenían dos cursos previos concluidos y se trataba del curso final de su capacitación en la especialidad, se resaltan aspectos que son parte de los criterios de evaluación, además se ocupan a lo largo de la capacitación, se enfatizan en las prácticas y se continúa su uso en el mercado laboral, como uno de los requisitos indispensables de identidad: el uniforme, que se constituye con la bata fundamentalmente.

Los requisitos de presentación a partir de la siguiente semana son:

Bata, carpeta, zapatos cómodos, uñas cortas, cabello recogido, bañarse todos los días y oler bien, los criterios de evaluación son: conocimiento 20% (Cuestionario, participaciones). Y producto 80% (trabajos, material didáctico, prácticas). (Registro de observación 16-04-15).

El uniforme lo portan en todo momento de la formación y por ende en las prácticas que realizan en los jardines de niños o guarderías a las que asisten. Por un lado, como se mencionó anteriormente, les permite mantenerse identificadas ante la comunidad, por otro lado, tiene que ver con los protocolos de protección civil, en los que deben estar identificadas adecuadamente.

[...] nos dieron unas medidas de seguridad que podemos aplicar en caso de un sismo, ¿no? O sea, lo común, o sea si da tiempo pues que salgan despacio, pero si se quedaron en el salón se deben colocar en el triángulo de la vida, como dicen, o bajo el escritorio, pues porque pueden quedar atrapados bajo los escombros y pues sí, también nos capacitan para eso, nos dan, bueno, nos dieron una breve clase para saber todas las medidas de prevención en caso de sismo. E2D135

[...] tengo, salidas de emergencia, tenemos todo lo de protección civil, eh, hacemos también simulacros, eh, las maestras están siempre al pendiente de todos los niños, en cualquier momento [...] EUENO135

El evento ocurrido en la guardería ABC<sup>19</sup> del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) en la que perdieron la vida 25 niñas y 24 niños por quemaduras e inhalación de gases y más de 80 resultaron con lesiones incluyendo a personal educativo, ha sido referencia para un manejo más cuidadoso. Una recomendación no es suficiente, porque de manera constante habría que considerar si las instalaciones son las adecuadas o cuentan con las condiciones que se requieren para el adecuado desarrollo de la primera infancia. El personal de todo espacio educativo debiera estar muy bien preparado para enfrentar las contingencias que ocurren.

#### 4.3.3 Etapas de desarrollo infantil

El programa, como se revisó en el capítulo 1, contempla el aprendizaje de teorías del desarrollo infantil con la finalidad de que sean consideradas en el momento de intervenir con NN.

Nos ha dado las teorías de Freud, de Erickson, de...bueno, también nos puso la película de María Montessori, este, para ver la importancia, ¿no? Del material didáctico, este para tener como paciencia para enseñarle a los niños y para detectar cualquier necesidad en los niños, también nos ha hablado, este, de Jean Piaget y Neill. EP2DA135

[...] una parte de teoría que se basa en el comportamiento de los niños de lactantes hasta preescolar. EP1SA135

Los textos que se revisaron en el curso en el que se realizó la observación participante, resultaron ser complicados para la mayoría de las estudiantes, la docente capacitadora procuró explicar cada texto y lo fundamental de la teoría. Las estudiantes asimilan lo que la preparación previa les permite.

El otro reto, que es comprender las competencias y hacerlo entender a las alumnas es mucho trabajo, antes en la asistencia educativa, una tenía que mostrar a los niños como lavarse las manos, los dientes, debía poner el

---

<sup>19</sup> El 5 de junio de 2009, a las 14:30 horas en la guardería ABC se extendió el incendio de la bodega contigua, con aproximadamente 150 niños a cargo de 50 adultos, una instalación con dos salidas de emergencia selladas y sin extintores. (Santa Eulalia, 2013).

modelo, además de auxiliarles, ahora las competencias no son así, ellos tienen que aprender, tienen que desarrollar la competencia. ED1C162

Tanto el cambio de paradigma como los contenidos en el programa de la formación complejizan la enseñanza y, por ende, el aprendizaje. Los grupos diversos con trayectorias escolares que poco coinciden, la diversidad de las edades y las experiencias laborales y personales, confluyen – y se enfrentan- en un proceso que se encamina, con las mejores intenciones, a formar asistentes educativas que puedan trabajar adecuadamente con la primera infancia.

#### 4.3.4 Atención a la diversidad

Si bien es cierto que la atención a la diversidad requiere de la educación inclusiva, rebasa con mucho lo que se plantea en el programa de estudios. Las estudiantes en sus prácticas trabajan con la totalidad del grupo de NN e implica la atención a pequeños con ciertas particularidades que conflictúan más la labor.

A pesar de que eran pocos niños se le dificultaba y porque tiene a un niño que tiene, tiene capacidades diferentes. EUEAL135

[...] de un lado dejaba a Carlitos, el niño especial y en el otro dejaba a Yunuet, que es muy inquieto. Yo los sentaba así conmigo, "a mí me gusta estar mucho con ustedes" ¿no? y ahí lo tenía conmigo, me decía, es que me quiero ir a jugar con ellos, le decía no, es que me quedo sola sin ti. Porque ese sí alteraba mucho al grupo porque les quitaba cosas, porque les aventaba colores. EP2CE135

[...]si hubo una niña de diferente ¿cómo se puede decir? discapacidad, si me costó trabajo con ella cuando le tenía que dar de comer, a la hora de repartir los platos". EP2AN135,

El trabajo con la educación inclusiva es necesario en todo grupo y contexto, partiendo de la concepción de que todos somos diferentes, entonces es importante que se considere esta diversidad, así como la preparación en torno al reconocimiento y trabajo con la discapacidad. Uno de los grandes retos que implica esta práctica, es el hecho de que varias asistentes diagnostican sin los elementos y preparación adecuados a NN, afectando su bienestar.

#### 4.3.5 Gestión pedagógica: diagnóstico, planeación, intervención y evaluación

Lo indicativo del plan de formación de la asistente educativa, perfila que ésta deberá conocer los modelos y métodos pedagógicos constructivistas que le permitan intervenir en el aula desde la perspectiva docente, reconociendo en este sentido, que la formación no queda centrada a un aspecto de asistencia únicamente.

La práctica docente de la asistente educativa – por lo tanto- debe considerar los aspectos básicos de intervención en el aula, esto es, el conocimiento de enfoques y teorías que le permitan usar estrategias didácticas derivadas del constructivismo para la formación y el desarrollo de competencias. Algo central en el programa recae en que la asistente debe saber mantener la motivación del grupo que atiende, para lo cual es importante, desde la perspectiva de este documento, que sepa ambientar las áreas de trabajo en forma integral al tiempo que tiene el control de los insumos que le permitirán realizar dicha labor dentro y fuera de las salas, además, sin perder de vista la etapa de desarrollo por la que atraviesan los niños que atiende.

El uso de la evaluación diagnóstica inicial, continua y final para conocer las necesidades del grupo a atender, evaluar progresivamente los avances en forma individual y grupal y evaluar los resultados obtenidos, fruto de la intervención realizada es otro de los aspectos básicos.

[...] estaban viendo pensamiento matemático que eran los números, eran los niños de primero...yo de planeación les ponía eso, la actividad, con recortes y así, el número 8 que lo completaran con recortes [...] EP2SA135

[...les decimos ahora dibuja lo que hiciste...es para que su cabecita no olvide las cosas, lo mantenga, pues este día bailé, jugué y todo. EP2DU135

En el PEP, bueno nos lo da la maestra aquí y nosotras ya basándonos en eso ya tenemos pues este de ahí sacamos planeaciones, de ahí sacamos actividades. EP2DU135

Pues primero los campos ¿no? o sea la base que una debe de seguir [...]. EP2DA135

En la formación de las asistentes educativas, el papel de las prácticas juega un papel muy importante, el programa considera el 80% del tiempo destinado a las prácticas,

varias de estas se realizan al interior del grupo de formación y otra parte se realiza en los centros de atención infantil y guarderías.

En este enfrentamiento a la realidad, las estudiantes encuentran el sentido de los materiales trabajados durante el curso que se concentran en una carpeta organizada en apartados de materiales didácticos y divididos acorde a la edad del niño.

[...] el uso del material didáctico les ayuda demasiado porque tiene que ser llamativo. EP2DU135

[...] primero hay que tener la base de que cada niño aprende a su tiempo y cada niño tiene diferentes maneras porque no a todos les vamos a poner, sí se les puede poner el mismo ejercicio, pero no a todos se les va a pedir al mismo tiempo. EP2DA135

#### 4.3.6 Competencias profesionales de la asistente educativa

Los programas de estudios de la especialidad apuntan al desarrollo competencias, cabe mencionar que las competencias laborales se encaminan al aprendizaje a lo largo de la vida mediante el saber conocer, saber actuar y saber ser, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) la refiere como la capacidad efectiva para llevar a cabo, exitosamente, una actividad laboral plenamente identificada. A partir de ello, los programas pretenden el desarrollo de las siguientes competencias laborales por parte de la asistente educativa: (que)

- atienda el desarrollo integral de NN mediante el diseño de planes de trabajo con métodos y técnicas de enseñanza acordes a las características del desarrollo infantil y los programas oficiales vigentes de educación inicial y preescolar;
- desarrolle hábitos de higiene y apariencia personal;
- sea capaz de identificar actividades fundamentales de protección civil;
- supervise el consumo de alimentos; atienda y oriente necesidades básicas de NN (DGCFT, 2010).

[...], pues para empezar tenemos que saber, bueno aquí lo que nos enseñan es el cómo que nos enseñan también una parte de teoría que se basa en el comportamiento de los niños de lactantes hasta preescolar y nosotros como

que identificamos eso. No todo, no del todo, porque eso lo veía también en pedagogía, el comportamiento de los niños. Y aquí nos enseñan un poco de las posturas de los niños y pues este[...]. Deben de saber del comportamiento de los niños, pues también deben este, ponerse a la altura de los niños para saber hablarles. E2DULC135

Las competencias enunciadas implican mayor responsabilidad, profundidad y tiempo a lo asignado en cada curso, las docentes capacitadoras aseguran que son muchos contenidos, pero por la naturaleza de la actividad, procuran que el temario se aborde en su totalidad. Se percibe la complejidad para su consolidación porque las estudiantes tienen diversas trayectorias y la dispersión de edades va de los 15 a los 49 años. Lo cuestionable es que el perfil de puesto indica un rol subalterno y el programa ambiciona una formación que considera más funciones.

#### 4.3.7 Resolución de problemas

Las alumnas se enfrentaron a desafíos en el momento de sus prácticas, puesto que no toda la realidad leída es precisamente traducida a la realidad específica.

Yo lo sentaba junto a mí. Ajá, bueno ese es un niño, pero hay otro niño que era mucho de estarse peleando con los demás o estarles quitando cosas y entonces yo le decía, ven siéntate conmigo es que me gusta estar contigo [...] EP2CE135

Pues la maestra nos ha dicho el tiempo fuera cuando el niño esté muy inquieto y jugando, sí, nos dice, pues pasas al niño al frente, y le dices algo [...] EP2DA135

Porque en primera debes tener amor. A lo que haces, te tiene que gustar, tienes que sentirlo [...] EP1DA135

Lo impredecible que resulta el trabajo con grupos humanos y en este caso con NN menores de 6 años implica distintos desafíos a las estudiantes, que van desde entender la forma en que se desarrolla el proceso educativo al interior de cada institución de educación inicial y preescolar, hasta comunicarse con directivos, docentes y trabajadores del plantel. Ponen en juego sus valores se conjugan con otros factores como la precaución, la atención, el conocimiento de las necesidades de los niños.

#### 4.3.8 Una autoridad frente al grupo

Uno de los aspectos identificados es la autoridad que se atribuyen en el momento de encontrarse frente a un grupo de NN que tienen que atender, el sentirse escuchadas,

atendidas y respetadas les otorga estabilidad y seguridad. Algunas de las estudiantes son muy bajitas de estatura y dicha situación les provocaba inseguridad, sin embargo, al posicionarse al frente y con las herramientas adquiridas en las prácticas situadas, les ha permitido adoptar su propia identidad docente, más que de asistente.

Llama la atención que, de las seis estudiantes entrevistadas a profundidad, cinco estuvieron al menos dos días solas en las prácticas, las docentes titulares de los grupos no asistieron y ellas debieron tomar las riendas de los grupos. Experimentaron diversas sensaciones en dicha experiencia, pues comenzaron muy nerviosas, hasta que poco a poco tomaron el control del grupo.

De estar frente a un grupo de maestra, de miss, de maestra, de ser asistente educativo que es lo que ahorita soy. EP2SA135

[...] ya me sentía la maestra, entonces ya me la creía...y pues sí, me sentí segura.

#### 4.3.9 Relación con las familias de NN

El trabajo y las relaciones con las familias de NN en educación inicial es uno de los principales canales de comunicación que se deben mantener de manera permanente para el adecuado desarrollo físico, mental e intelectual de NN. En el caso de la etapa preescolar, resulta de gran apoyo por la edad de atención, la consolidación de la adquisición del lenguaje y diversos procesos que requieren del apoyo por parte de las familias.

Esta comunicación suele convertirse en un aspecto sumamente conflictivo debido a las situaciones que se enfrentan en grupos que son numerosos y en los que la asistente educativa se encuentra al frente como único personal que atiende a NN:

Trabajar con los niños es fácil, lo más difícil es trabajar con los papás.

Pues en la guardería tuve experiencias en las que los papás no estaban de acuerdo, los niños a lo mejor pegaron a otro, piensan y es descuido de nosotras o por nosotras [...] estas cosas pasan entre niños y aunque quieras estar con todos ello, no se puede. EGKARU

#### 4.3.10 Las prácticas para enfrentar el mercado laboral

Las prácticas que realizan en cada uno de los cursos consisten en su asistencia a un centro de atención infantil, con el que previamente el CECATI establece un convenio formal,

realiza el protocolo de entrada de las asistentes, y oficializa su permanencia en el lapso de una semana, acorde al curso en el que se encuentren inscritas. En las mencionadas prácticas deben mencionar actividades de los dos campos, llevan una planeación en la que incluyen los cantos, juegos y música, así como la presentación personal, al grado que varias de ellas tienen que quitarse piercings y otros aditamentos personales. Se trata de representar la imagen de la “buena asistente educativa” que debe regir con su imagen la creación de los hábitos en los niños.

La escuela históricamente ha sido el medio avalado por la sociedad para preparar y encaminar al sujeto al mercado laboral, sin embargo, los estudios han encontrado que no siempre es posible lograr este enlace en forma satisfactoria. Las estudiantes más avanzadas y que han realizado sus prácticas encuentran que lo aprendido en el CECATI les permite enfrentar la realidad de las guarderías e instituciones preescolares.

CECATI me da herramientas prácticas, me orienta a hacer una actividad, a enfrentarme al mundo laboral y la universidad me da herramientas de una manera teórica, de cómo se debe tratar, qué se debe de hacer, pero no me, en cierto punto no me enseña a estar con los niños directamente.  
EP2AND135

El caso particular de esta estudiante es que se encuentra cursando la licenciatura en Pedagogía en forma simultánea a la capacitación del CECATI, entre las motivaciones que la llevaron a cursar la asistencia educativa fue la búsqueda de enlace entre la teoría y la práctica.

[...] pero también son experiencias que tú vas adquiriendo para que cuando trabajes ya vayas sin ningún problema y por eso me gustó mucho.  
EP2SA135

En esta segunda transición, la confusión entre la capacitación como asistente educativa y el imaginario de prepararse para la función docente es un tema ambiguo, que tiene sentido por la cantidad y por los contenidos específicos que el programa de estudios relaciona con la profesión. Acorde a Navarrete Cazales y Buenfil Burgos (2018), las profesiones hacen referencia “al desempeño de la práctica y la disciplina y, [...] deben preocuparse y ocuparse del desarrollo del conocimiento, enriqueciendo la profesión desde su modo de ser (ser útil, ser enseñada, ser productiva) y profundizando el sustento teórico de la práctica (p. 1024).

Lo anterior nos lleva a reflexionar qué tanto el mismo programa de estudios promueve y reafirma una identidad docente, para la cual no está preparando en forma total y con el tiempo oficialmente validado para la función, además del contraste con las expectativas de las estudiantes, que encierran el deseo por “ser alguien” socialmente validado.

El conflicto entre las creencias y saberes legos con los conocimientos sistematizados del cuidado, educación y crianza infantil es el principal proceso de las transiciones por las que atraviesan. No se trata de un proceso sencillo, porque las prácticas de crianza que se han realizado de generación en generación en las familias de las estudiantes resultan ser prácticas arraigadas, no concientizadas. Además de ser prácticas bien vistas, los ejemplos considerados que refieren al modo de tranquilizar a los niños, de solucionar un problema de salud, de referirse y de plantear una práctica de propia del aprendizaje infantil, reflejan las maneras en que se interpreta el bien hacer dentro de las familias; desglosemos un poco:

“Les daba dulces”, refiere a un proceso aprendido de condicionamiento. En él se espera obtener, mediante cierto tipo de estímulo, “dar dulces”, una respuesta: “que se tranquilice”. Aunque en la experiencia de la estudiante esa acción resulta favorable y lo es sólo por un corto tiempo, porque una vez concluido el dulce, nuevamente se repetía la conducta. La razón de dar dulces se convertía en un proceso inacabado en el que de manera constante se llegaba al mismo resultado. Los cursos realizados dieron como resultado un aprendizaje que la estudiante logró poner en práctica ante dicha situación; incluyó en su quehacer una serie de actividades y canciones que había aplicado en sus prácticas, y además de que había obtenido resultados satisfactorios, reflexionó acerca de la cantidad de dulces que hubiera tenido que llevar para calmar a los grupos de práctica. Por otro lado, había llegado a la conclusión de que estar dando dulces, propiciaba las malas conductas en lugar de solucionarlas.

“No le sacaba el aire”, refiere al hecho de que, en la familia de una estudiante, “dar golpecitos en la espalda para que el bebé eructe” significaba una mala práctica; el estudio de los procesos digestivos y de cuidado de lactantes, le permitió a la estudiante incluir en la práctica familiar lo estudiado en el CECATI y su importancia, porque como ella comentó, “a mi sobrinita ya no le duele el estómago”.

Las prácticas de llamar bajo ciertos nombres, apodos o insultos a los NN, es una práctica social y cultural bastante extendida, llega a tratarse de una normalidad acentuar los errores cometidos llamándoles con ciertos insultos. Una estudiante hizo referencia a que al niño pequeño que vivía en su casa, hijo de su hermana, era muy frecuente que, cuando se le caía algo, o él mismo se tropezaba, le dijeran “es que estás bien menso”. Es normal, ella comentó. Sin embargo, después de haber realizado los cursos, ella llegó a la reflexión y el cambio de conducta, además de solicitar en su casa que al niño ya no se le dijera así, sino que se llamara por su nombre, “porque se afecta su autoestima, eso nos lo explicó la maestra”.

El proceso de análisis y reflexión de la nueva información que van incorporando a su cotidianidad, se va convirtiendo en una práctica que influye no sólo en el quehacer futuro del cuidado externalizado de NN, sino en la nueva práctica que pretenden hacer permanente en sus hogares de procedencia. La significación del conocimiento y la forma de poder situarlo tanto en sus familias como en las escuelas a las que acceden para realizar las prácticas, lo convierte en un aprendizaje significativo de las asistentes educativas.

El último ejemplo al que se recurre para analizar el cambio que realizan las estudiantes, es la reproducción de esquemas educativos tradicionales, en los que únicamente se considera a la repetición de una acción como recurso de enseñanza y de aprendizaje. El hecho de que la estudiante ponga a su hijo a “hacer planas”. Aunque percibe que el niño se encuentra aburrido, desesperado y que no las quiere hacer, además de que tiene sus propias tareas del preescolar, ella, en su saber lego, lo obliga con la creencia de que sabrá más y estará mejor preparado para cuando se vaya a la primaria.

El momento de reflexión de lo aprendido con la práctica que ella ha venido realizando, no cambia mucho, sólo que ya no “pone planas”, le pregunta a su hijo si quiere recortar, leer, escribir, colorear, entre otras actividades. La estudiante está convencida de que su hijo necesita saber más, lo que ya evitó fue la repetición. La experiencia que tuvo la estudiante en el preescolar en el que realizó sus prácticas fue satisfactoria porque pudo realizar las actividades que ha aprendido en el curso y que han trabajado con la maestra. Sin embargo, las imágenes arraigadas del significado de ser asistente educativa y ser maestra, la llevan a prácticas en las que tiene que demostrar su autoridad, de acuerdo con

Balleux y Perez-Roux (2013) se trata de prácticas estereotipadas de la profesión a la imagen interiorizada de una imagen profesional más pragmática (p. 105).

El proceso de transición identitario de las estudiantes a partir de los casos ejemplificados, nos lleva a la reflexión de pensar en que tres de las cuatro estudiantes mencionadas en los ejemplos tienen procesos mejor aprendidos, porque se dieron la oportunidad de identificar lo que les representa algo que causa daño a NN, “[...] el estudio de las transiciones supone tener en cuenta marcos de tiempo prolongados para comprender los procesos de reorganización de la identidad en el trabajo del lado de los sujetos que enfrentan el cambio” (Balleux y Perez-Roux, 2013, p. 107).

Los contenidos de la capacitación son amplios, el programa, como se mencionó en el capítulo 1 propone dos ejes articuladores: el primero reside en el diseño de un plan de trabajo que contemple métodos y técnicas de enseñanza con base en las características del desarrollo infantil y los programas oficiales vigentes.

Al mismo tiempo, la discusión respecto a qué debe saber y conocer la asistente educativa es un tema que se encuentra sobre la mesa de las políticas públicas, pues en forma reciente, en el año 2017 se dio inicio con programas encaminados a profesionalizar la educación infantil y se crearon licenciaturas a distancia enfocadas a ese rango de vida. En forma previa, en la CDMX, existió un convenio con las diversas guarderías dependientes de las alcaldías y de otras instituciones con la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) encaminado a profesionalizar al personal de estas, ofreciendo la licenciatura en educación preescolar.

Una de las preguntas resultantes en esta reflexión es cómo lograr que las estudiantes con diversas trayectorias logren en 650 horas de capacitación adquirir las competencias para atender el desarrollo integral de los niños (lactantes, maternas y preescolares).

En esta transición, el papel de la identidad personal y profesional anterior juega un papel relevante en la apropiación de la nueva identidad, porque es un proceso progresivo, se va fortaleciendo con la integración de los elementos coexistentes en la persona. En esta

investigación se logró percibir cómo las estudiantes adquieren la identidad de asistente educativa<sup>20</sup> a partir de los elementos que conocen de su identidad como madres o cuidadoras de NN en el espacio doméstico, les incorporan los conocimientos adquiridos y los necesarios protocolos de asistencia a las necesidades básicas.

La creencia generalizada en torno a la supuesta facilidad de cuidar NN es una concepción que cambia radicalmente con la capacitación, aprenden que los cuidados externalizados de la primera infancia requieren conocimientos especializados, señalan que lo aprendido sirve para realizar mejor su labor doméstica y las preparan para asumir la responsabilidad por el cuidado de otros niños. Implica la adquisición progresiva de teorías del desarrollo, conceptos de enseñanza, aprendizaje, estimulación temprana, así como diagnóstico, planeación y evaluación de los procesos en el aula, entre otros, en contraste con las prácticas realizadas al interior de sus hogares.

“Creía que era fácil” es una de las principales afirmaciones que hacen las estudiantes que se incorporaron a la capacitación, pues en contraste con sus expectativas de convertirse en “Miss” o “Maestra”, aparece una serie de contenidos que, en efecto, están encaminados a prácticas docentes, pero que limitan a las estudiantes por varias razones: formación y trayectoria escolar, actividades domésticas no remuneradas y la necesidad imperante por incorporarse al mercado laboral.

“(Pensé...) que sería muy difícil” contrasta las expectativas y el enfrentamiento de las estudiantes novatas respecto a la formación y capacitación. Dicha afirmación es recurrente en las estudiantes del último de los cursos de capacitación y que han realizado prácticas con NN de las diferentes etapas (lactantes, maternas y preescolares) de los cursos obligatorios. Ante el hecho de que las estudiantes descartan ahora esa dificultad anticipada, es importante considerar que a las docentes capacitadoras del CECATI les parece que no todas las estudiantes cambian las ideas y saberes legos, sin embargo, tienen como obligación institucional certificar al menos al 75% de las estudiantes de cada grupo.

---

<sup>20</sup> Uno de los hallazgos principales es que sólo algunas de las asistentes entrevistadas aceptan la identidad como asistentes educativas, en realidad se miran como maestras, educadoras, “misses”.

La adquisición de los conocimientos para desempeñar nuevas funciones en el trabajo de cuidados externalizados de la primera infancia es el eje de los contenidos de la capacitación, se trata de nuevas funciones y de los conocimientos para ello; los propósitos del programa versan en facilitar el aprendizaje y desarrollo sistemático de las competencias. Este proceso se vuelve a momentos conflictivo por el juego existente entre las creencias, las prácticas de crianza y los saberes legos contra la pedagogía y conocimiento del cuidado y educación de la primera infancia.

La adquisición del conocimiento profesional tal vez sea uno de los temas más complejos en las transiciones profesionales de las asistentes educativas, porque parten de ideas muy arraigadas de sentido común y tradición popular y familiar sobre el cuidado de los niños. sin embargo, lo reflejado a partir de lo investigado, es que incorporan los elementos que aprenden en la capacitación, forman carpetas con los recursos necesarios, que les permita tener a la mano, una canción o una actividad. El cambio de sus saberes legos para lograr la adquisición de los contenidos sistematizados del desarrollo infantil, así como el lenguaje técnico correspondiente a la intervención pedagógica es progresivo y paulatino. Hubiera sido interesante, pero escapa a las posibilidades de esta investigación analizar cómo ha sido la trayectoria laboral en la que asumen muchas veces funciones docentes, y qué es lo que piensan acerca de las exigencias del trabajo docente frente a su capacitación.

El segundo eje del programa se encamina a la orientación de las necesidades básicas de los niños, implica el conocimiento especializado de infraestructura, primeros auxilios, programas de evacuación y protección.

Uno de los aspectos fundamentales en su formación es la adquisición de protocolos, el “filtro” pudiera ser el primer contenido a abordar dentro de la formación por la delicadeza del tema. Recibir y despedir adecuadamente cada día a NN garantiza que el cuidado y la atención se prestan con base en el enfoque de derechos y que el personal también se encuentra protegido. Existen casos documentados de demandas que tienen los CAI por no haber realizado un adecuado filtro y en el menor de los casos son acusados de maltrato infantil por no haber detectado moretones a la entrada al servicio.

Un eje transversal y presente en todo momento es “la formación de hábitos de higiene y apariencia personal (que...) implica el trabajo sistemático y de corresponsabilidad con las familias de NN”. Acorde al programa de formación, es el tercer eje de formación de las asistentes educativas.

La finalidad del uniforme e imagen personal atribuida en el programa de estudios es la promoción de la seguridad y prevención de accidentes, para lo cual, la asistente debe mantener una imagen de pulcritud y “cubrir los requisitos en cuanto a su presentación como son: cabello recogido con cofia, zapatos cómodos, pantalón, bata, uñas cortas, evitar usar objetos metálicos como anillos, esclava, relojes...asearse diariamente y oler bien” (DGFCT, 2010, P. 41).

Uno de los protocolos que impacta más en las estudiantes es el uso del uniforme con todos los elementos de higiene y arreglo personal. Gohier, Chevier y Anadón (2007) establecieron que la identidad profesional se construye sobre la imagen que cada individuo tiene de sí mismo. Se sienten identificadas y en complemento a los ejes de las transiciones, este elemento, les aporta características de identidad, entre los testimonios de las estudiantes se destacan aquellos que refieren al momento de sus prácticas en los que NN ya sabían que se trataba de maestras, al igual que padres y madres, con el simple hecho de traerlo puesto, aunque a ellas no las conocieran. Varias estudiantes, portan el uniforme para irse a su casa, perciben importancia ante el valor social de la imagen representada.

El programa de estudios contempla un solo tipo de estudiante, sin considerar los antecedentes y diversidad de características de las alumnas que acceden a la formación. Lograr que la capacitación impacte en cada una de ellas se convierte en una labor titánica, ¿cómo lograr que la estudiante que hace al menos 10 años dejó de estudiar, o que sólo cursó la secundaria logre incorporar conocimientos de autores como Piaget y Freud acerca del desarrollo de NN? ¿qué se necesita para que las estudiantes comprendan los momentos de una clase con lactantes, maternas o preescolares, considerando los programas vigentes de estudios?

A la vez, consideramos que uno de los renglones pendientes en el programa de estudios de la capacitación es la atención a la diversidad de NN, porque se corre el riesgo

de que las estudiantes, y posteriormente como asistentes educativas, diagnostiquen sin conocimiento o con las necesidades e intereses de cada NN presente en las aulas o no los atiendan de acuerdo con los cuidados y educación que requieren ni les permitan potencializar sus capacidades y habilidades.

La observación participante, así como las distintas visitas a las aulas para realizar las entrevistas en profundidad, permitieron tener un panorama de las estrategias que las docentes capacitadoras implementan para el logro de objetivos de la formación de asistentes educativas, pero la atención a la diversidad tanto de las estudiantes como de los niños que atenderán no está presente en los programas de estudio.

El desarrollo de las competencias profesionales de las asistentes educativas necesita de un trabajo bien planificado y orientado a la comprensión de los temas básicos en su práctica profesional, los principales están encaminados a la resolución de los problemas que suceden en el momento educativo en cuestión, la relación y comunicación con las familias es otro de los renglones que requiere puntual atención en el programa de la capacitación. Si bien es cierto que las estudiantes y egresadas perciben que la relación con los padres de familia se dificulta, el Modelo de Atención con Enfoque Integral de educación inicial establece que los adultos que se encuentran a cargo de NN deben compartir tareas de exploración y autonomía que protejan la salud física y mental con la finalidad de desarrollar un ser completo que se adapte a la sociedad (SEP, 2013).

4.4 La tercera transición: de ser estudiante del CECATI a ser asistente educativa ¿en un centro de atención infantil?

La inserción profesional es considerada una de las transiciones más importantes en la vida de las personas porque acorde a Fournier et. al. (2000) el ingreso al trabajo forma parte del establecimiento de la identidad personal y social. Asimismo, cumple la función económica y se constituye para la realización de otras funciones también importantes, por ejemplo, las relaciones sociales y el cumplimiento de proyectos personales y profesionales.

Una de las características actuales del mercado<sup>21</sup> laboral es la inestabilidad que va de la mano con la inseguridad del empleo, por ejemplo, contratos eventuales, salarios asimilados, asociados, voluntariado, no hay vacaciones ni prima vacacional, no se tiene seguro social, “lo que se ofrece son empleos que no cumplen con las normas mínimas” (Fournier et. al., 2000, p. 8)

Los rasgos de los centros de atención infantil de carácter público a los que pueden acceder las asistentes educativas, se encuentran las guarderías subrogadas de la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL), instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) e Instituto de Salud y Seguridad Social de los Trabajadores del Estado (ISSSTE). No se considera la opción de los CENDIs de SEP ni las guarderías ordinarias del IMSS o del ISSSTE, porque el personal que accede a laborar a estos espacios procede de vínculos sindicales que representan a estas instituciones.

Existe diversidad de servicios de cuidado infantil como se describió en el capítulo 1, en este apartado interesa mostrar el detalle de las condiciones laborales de algunas de las modalidades en las que laboralmente se consideran posibilidades reales para las asistentes educativas egresadas de los CECATI. Por ello es importante mencionar que los servicios de cuidado infantil se multiplicaron, una posible razón es la obligatoriedad de la educación preescolar “de 2006 a 2011 [...] el número de guarderías o estancias infantiles aumentó de 1,813 a 10,864 (599%), [...] el número de niños atendidos aumentó de 239,488 a 489,725 (200%)” (Servicios de cuidado infantil en México, s.f., p. 2).

Con los datos anteriores, se percibe un aumento desmesurado en la cantidad de instituciones que se certificaron para funcionar como centros de atención infantil, desregulados, sin supervisión, aunado a los pocos requisitos que se pusieron para poder establecer una guardería. Ello dio pie a diversos incidentes, poco control de las prácticas y limitado conocimiento referente a quiénes estuvieron prestando sus servicios.

Después, con el incidente mencionado de la guardería ABC se promulgó la Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral

---

<sup>21</sup> De Ibarrola (2006) analiza que se abandona el concepto de “mercado de trabajo” porque es homogéneo y esa particularidad no describe las condiciones heterogéneas, desiguales y combinadas de las estructuras laborales actuales.

Infantil (LGPSACDII), siguieron otras políticas dirigidas a la primera infancia hasta el reconocimiento de la educación inicial y su reciente obligatoriedad en el año 2019.

#### 4.4.1 Precariedad en los centros de atención infantil

En el capítulo uno se describieron los rasgos de las guarderías subrogadas, recordemos que con de carácter mixto por el tipo de financiamiento y el personal que labora en ellas, se resume a una directora o coordinadora que no necesariamente tiene estudios, y los que tiene, no es obligatorio que se relacionen con la educación, deben contar con la certificación. Las condiciones para trabajar como asistente educativo en las modalidades subrogadas son las siguientes:

- a) IMSS subrogada: para educadora, contar con cédula profesional y un año como responsable de grupo. Para asistente educativa es necesario contar con diploma de técnico en puericultura y certificado de preparatoria o secundaria, además de un año de trabajo educativo con niños menores de 6 años en alguna institución. El horario es de 7:00 A.M. a 7:00 P.M. de lunes a viernes y la remuneración se encuentra entre los \$4000.00. Prestaciones: Seguro social, aguinaldo, vacaciones, capacitación. ([guardería.org.mx](http://guardería.org.mx), consultada el 25 de julio de 2021).
- b) SEDESOL subrogada, Formación técnica como asistente educativo con una experiencia mínima de 6 meses. Sus tareas son aquellas propias de una maestra, como la de atender a niños pequeños e iniciarlos en el aprendizaje general. Prestaciones laborales: ninguna, se paga una ayuda mensual de \$3000.00 M/N (SEDESOL, 2008).

Las condiciones físicas de los planteles se rigen por la LGPSACDII en la que se especifican las dimensiones de las aulas, espacios de alimentación, recreación, así como la distancia mínima que debe existir con comercios o empresas que representen riesgos para la población infantil. También se especifica en dicha ley que el personal que preste sus servicios en estos centros de cuidado infantil debe estar certificados y actualizados con base en los programas que la institución defina.

Las guarderías y centros de atención infantil particulares todavía presentan una mayor heterogeneidad que no se contempla en esta investigación, los datos que se tienen son

acerca de los requisitos de contratación que aparecen en la página electrónica que se ha seguido de las asistentes educativas.

Sin embargo, trabajar mientras tanto en un kínder particular es una opción que las estudiantes que están por egresar contemplan, pues lo alcanzan a ver como un trampolín para continuar con los estudios que les permitan acceder a un preescolar de gobierno y por ende puedan acceder a las condiciones laborales del mismo. Cuando se les preguntó acerca de la cantidad que ganan las asistentes educativas comentaron:

Sí, a la quincena estaban ganando mil doscientos pesos... todas las miss que están ahí son asistentes, pero ellas son las que atienden al grupo, o sea son las maestras de los niños. EP2SA135

Hasta este momento la inserción laboral marca un parteaguas cuando las estudiantes terminan la especialidad. Desde que se inscribieron y durante sus cursos habían venido construyendo sus ideales de un empleo formal y estable, sin embargo, la posibilidad de encontrarlo exige estudios superiores. Por ejemplo, el CENDI de la SEP está conformado por un equipo multidisciplinario de atención y tareas definidas, que no se encuentra presente en las guarderías subrogadas o particulares. Por otro lado, la calidad de las instalaciones y el servicio ofrecido dependerá mucho del nivel de atención que le ofrecen.

El reconocimiento de la mayoría de las estudiantes de que encontrarán condiciones laborales precarias es parte del acercamiento que las docentes capacitadoras realizan. La idea arraigada de las estudiantes del significado de ser asistente educativo les implica un doble juego de aceptación/ negación.

[...] En primera que este pues, los CENDIS más cercanos, pues si están muy lejos y a veces la paga es muy poca, entre pasajes y comidas, pues se va ahí toda la ganancia. EUEKA135

Desgraciadamente la carrera de educadora es muy, muy matada, con mucha responsabilidad y muy mal pagada. EUENO135

Pues es bien poquito, porque yo ganaba 2000 pesos semanales, o sea no es ni la mitad de lo que yo ganaba (lo dice riendo), al mes eran 8000 a 10000 pesos. No era un sueldo fijo, fijo yo contaba con 8000 pesos al mes. Ya si el mes tenía 5 semanas, ya ganaba otros 2000, más mis comisiones. Y aquí pues son 3000 al mes. En guardería de SEDESOL no tienen nada, no tienen seguro, no tienen nada. Una chica me comentó que hay guarderías que son

de sindicatos, sindicato de profesores, de luz y fuerza, bueno, que me convenía más buscar trabajo en una guardería de un sindicato o en alguna del seguro social, porque ahí tienen todas sus prestaciones y el sueldo es mayor. E2CE135

Reflexionar en torno a los testimonios, permite replantear el objetivo inicial de la investigación, para comprender por qué, a pesar de las condiciones precarias que van a enfrentar en el mercado laboral, deciden buscar una nueva identidad laboral y persisten en la formación como asistentes educativas y el trabajo relacionado, aunque las condiciones sean precarias. Al respecto, las docentes capacitadoras opinan que les hacen ver la realidad del mercado laboral que van a enfrentar y que deben salir muy bien preparadas.

#### 4.4.2 La empresa propia: inicié mi propio centro de atención infantil

Las asistentes educativas egresadas entrevistadas del CECATI 135 recurrieron en dos de los casos al emprendedurismo, la causa principal refiere a los bajos salarios y a la lejanía de los centros de trabajo, que repercute de manera directa. Lo que perciben lo gastan en ir a trabajar y resulta una relación laboral poco conveniente:

En primera que este pues, los CENDIS más cercanos, pues si están lejos, más bien dicho, no están cercanos de aquí, y pues a veces en la paga pues es muy poca, entonces entre pasajes y comidas, pues se va ahí toda la ganancia EUEKA135)

El emprendedurismo es una de las posibilidades que les ofrece la especialidad en algunos cursos complementarios.

[...] al principio, cuando inicié el proyecto, tenía muchos miedos, porque no sabía todo”. EUEKA135

Soy socia de esta guardería...se les ofrece la comida. También se les ofrece transporte. EUENO135

#### 4.4.3 Lidar con la insatisfacción y la frustración: los asistentes son muy mal pagados y los padres no quieren pagar

En el caso de las estudiantes que han puesto su propio centro de atención infantil: La falta de conocimiento por parte de las comunidades en las que las estudiantes egresadas asientan sus pequeños centros de atención infantil de estimulación temprana, se les presenta como algo frustrante, algo que no les satisface laboralmente.

La mayoría de la gente estas actividades las ve como un gasto, como algo innecesario, a veces este, la educación a lo mejor ellos piensan que es ir a la escuela y que ahí van a enseñarles todo... EUEKA135

El trato con NN pequeños implica entre muchas características y habilidades por parte de la asistente educativa, la capacidad de comunicarse con padres y madres. La mayoría de las veces los asuntos tratados con ellos se relacionan con reportes de accidentes e incidentes ocurridos entre NN, la edad y nivel de desarrollo y crecimiento, les ocasiona caídas o peleas, la explicación de dichos sucesos son procesos conflictivos que las asistentes educativas asumen:

[...] Y si necesitan que se les ofrezca una disculpa, pues se les ofrece una disculpa. Y tratar de ir moderando o bajando su enojo..." EUENO135

La baja valoración social del cuidado de los niños es algo que se percibió en esta investigación, las asistentes educativas insertadas en el mercado laboral coinciden en que las condiciones laborales son muy malas, porque los salarios que reciben son muy bajos, aunado a las características de sus contratos, que no les incluyen pago de vacaciones, cotización para jubilarse, seguridad social.

Otra de las condiciones vividas es el trato que reciben por parte de los padres y madres de familia, sumado a la falta de pago puntual de la mensualidad.

Los asistentes son muy mal pagados, los padres no nos quieren pagar, están acostumbrados a que los familiares se los cuiden y no les paguen y no quieren pagar y es un salario que recibimos muy bajo y es algo mucho más de vocación. EUENO135

#### 4.4.4 Un estatus profesional: a una maestra ya le tienen respeto

Ser docente con todas las denominaciones que implica, fue asumida por las entrevistadas en todos los casos, aunque consideran que les hace falta conocer más, tener más experiencia en el cuidado de NN y entender las dinámicas institucionales.

Miss, se escucha bonito, eso que te digan Miss D., ahora en las actividades que hacemos en preescolar...Miss esto, miss lo otro, si se siente bonito y más...a una maestra como que ya le tienen respeto. EP2DU135

O sea, ya me tomaron en cuenta como maestra normal, así titular. EP2DU135

Para mí, pues más que asistentes, si ejercemos como maestras pues es un trabajo igual, son habilidades que debemos tener como maestras, habilidades conocimientos y los más importante que nos guste la carrera para poder darle las herramientas necesarias a los niños, darles conocimientos a los niños, en las guarderías asistimos necesidades, pero igual conocimientos, entonces igual, yo siento que más que asistente pues igual somos maestras. EUEKA135

Ahorita me siento muy orgullosa de mí, porque he aprendido mucho de los niños, de su desarrollo, de tratarlos bien. De estar frente a un grupo de maestra, de miss, de ser asistente educativo que es lo que por ahorita soy, entonces a mí me gusta mucho porque yo entré aquí sin saber nada, pero o sea a mí me gusta lo que significa estar al frente de un grupo. He aprendido mucho, entré aquí sin saber nada, pero estaba estudiando pedagogía, pero tal vez aquí no tiene nada que ver, porque eso es la teoría y aquí es la práctica. Pero llegué aquí y decía, a mí no me gusta mucho eso de lactantes, pero ahora si me gustan los niños, los de maternal, entonces a mí gusta mucho saber del desarrollo de los niños. Con un poco de teoría y me siento bien porque ahora estoy preparada. Me siento más preparada para ir a trabajar. E2SAC135

La relación que establecen con el conocimiento les permite transitar a la identidad que ellas consideran adecuada al desempeño: ser docentes.

#### 4.4.5 Aplicación del conocimiento: cuidar un niño que no es tuyo no se aprende de golpe

Los conocimientos aprendidos en el CECATI se incorporan en forma progresiva, sin embargo, las características del mercado laboral les obligan a incorporar actitudes y prácticas emergentes ante la realidad cambiante que presenta el fenómeno educativo de encontrarse frente a un grupo.

[...] porque dicen cualquiera sabe cuidar un niño, pero en realidad no sabemos todo lo que un niño necesita, todo lo que conlleva cuidar a un pequeño que, pues no es tuyo, pero en ese momento que estás trabajando con él sientes que es todo tuyo y que tienes que hacer todo lo mejor para que él se encuentre bien, pleno y se desarrolle. EUEAL135

Lo que me gustó de la carrera, lo que, pues si fue como la ganas de, de ayudar a los demás, a otros pequeños. EUEKA135

El buen cuidado de un niño, pues yo creo que el cariño, el amor la paciencia, este, para mí es el buen cuidado, el poder escucharlos, el saber entenderlos, para mí son las principales características, el darle amor. EUEKA135

Pues la verdad, [...] la maestra te enseña muchas cosas, también como mamá ignoras ¿no?, [...] sí me abrió, el panorama: cómo tratarlos, cómo educarlos, porque a veces, también como mamá nos desesperamos tanto que a veces se dan gritos o a veces son golpes, todo eso, bueno y ya te enseñan como canalizar su ira, cómo ayudarles en su desarrollo.  
EUENO135

#### 4.4.6 Funciones más allá de la preparación recibida: *a veces el trabajo con los padres es lo más difícil*

La cantidad de conocimientos que encierran los programas de estudio y se pretende sean manejados por las asistentes educativas, deja algunos aspectos de lado, como el caso de la relación con las familias de NN, que es parte crucial y fundamental para poder establecer adecuadamente los vínculos que les permitan mantener una sana comunicación para el desarrollo adecuado de NN, por ejemplo, se requiere dicha comunicación para asuntos relacionados con la alimentación, hábitos de sueño y de higiene, control de esfínteres, respuesta a la frustración, cambio de pañal y rozaduras. Lo anterior, es parte fundamental del trabajo de las asistentes educativas.

Trabajar con los niños es lo más fácil, pero a veces con los padres de familia es lo más difícil. EUEKA135

Pues sí, como en todo, el trabajo, el ambiente pesado, la directora me atendió de una manera muy muy buena, también la encargada, la dueña del kínder, ellas me trataron muy bien, pero había una maestra de segundo con un carácter muy pesado... EP2SA135

Pues muy nerviosa porque era mi primera junta y aparte los papás, bueno las mamás como que no me hacían caso... EP2DU135

Con los niños se trabaja, es más complicado manejar a los padres que a los niños. Porque tienes que educar a los padres y también a los niños.  
EUENO135

La teoría de las transiciones (Balleux y Gagnon, 2011) hace evidentes las tensiones que se generan entre el ejercicio de la profesión y las esferas personal, social y familiar; al principio las asistentes educativas recurren a los elementos de su vida anterior para tratar de responder a las nuevas demandas que le va presentando el ejercicio de su oficio. Se ha comentado previamente que realizan más funciones de las previstas en su capacitación.

Dentro del contexto de inmersión en la práctica dentro de los centros de atención infantil, parcial o a tiempo completo, las asistentes entran en procesos complejos por las situaciones de la vida profesional cotidiana y que no tienen manera de resolver o que sus recursos aún son limitados, ante ello expresan la gran preocupación que les provoca estar al frente de grupos de NN que necesitan atención y que en algunos casos, se trata de grupos numerosos que no pueden supervisar con la adecuada atención.

[...] cuidamos lo que más te importa y realmente está muy mal pagado, porque son vidas, y cuando pasa algo, pasan desgracias... EUEJO135

El buen cuidado de un niño, pues yo creo que el cariño, el amor la paciencia, este, para mí es el buen cuidado, el poder escucharlos, el saber entenderlos, para mí son las principales características, el darle amor. EUEKA135

Recoger dinero, pertenecer a comisiones, organizar eventos, pertenecer al consejo técnico, entre otras, significan compromisos que debe asumir la asistente educativa al integrarse a un colectivo que se caracteriza por llevar a cabo la tarea educativa, suma a la complejidad que requiere la atención de NN menores de 6 años.

#### 4.4.7 Y lo que no aprendieron, pero que se requiere

El cuidado de la primera infancia exige por parte de los agentes educativos aprender de manera permanente y encontrarse informados de los cambios que existen con respecto a las políticas públicas encaminadas a su desarrollo integral. Derechos básicos fundamentales deben ser el centro de la intervención educativa de las asistentes educativas, tales como la no discriminación, el interés superior de NN, derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo, a las opiniones

A veces este no, porque son muy *imperactivos*, que gritan y hacen un montón de cosas, pero ahora sí que tu cantándoles, *pus* ya se tranquilizan, se les olvida lo que estaban haciendo o de que estaban haciendo berrinche, ya sabes, tú como tranquilizarlos, no con paletas, no con nada, sino que hacerlos con canciones, ponerles algún trabajo, así cositas. (Recuerda) Jugar con ellos. EP2AN135

Mis funciones son llevar a cabo toda la organización de los maestros, los filtros de los chicos, asistir, bueno de alimentación y atender a padres de familia. EUENO135

[...] ser paciente con los niños, entonces sí, que tengan mucha paciencia con los niños, aparte el certificado de estudios [...] EUENO135

Así es, ya de aquí me llevo a otros chiquitos y ya depende los papis, supuestamente se les da el horario de 8 de la noche, pero hay niños que se quedan hasta las 10 de la noche, o hay de plano quien me habla y se quedan a dormir. Y ya me los traen. EUENO135

Esta transición, que las ubica en la realidad del mercado laboral, parte de la importancia de las prácticas en su formación, el monitoreo, acompañamiento y seguimiento, que es algo que difícilmente ocurre por la cantidad de estudiantes, la distancia de sus domicilios y porque es una sola docente capacitadora quien debe hacerse cargo de dicha labor.

Parte importante de la capacitación ofrecida por el CECATI es la realización de prácticas profesionales. Las estudiantes cumplieron las 20 horas requeridas en cada curso, adicional se solicita el servicio social para extender la certificación. Por cada curso obtienen su constancia.

La experiencia de las estudiantes entrevistadas en profundidad coincidió respecto a que las dejaron solas en sus grupos de prácticas, en algunos casos las docentes titulares no asistieron dos días y las practicantes de asistentes educativas se quedaron al frente de los grupos. Varios conflictos sufrieron en el enfrentamiento de esa realidad, por ejemplo, esperaban que la autoridad llegara a poner las actividades o les diera material para hacerlo, con las indicaciones necesarias. Al no ocurrir lo esperado, las estudiantes tuvieron que movilizarse.

Se encontraron conflictos entre NN, peleas, se quitaban el material de trabajo, se rompían cosas; por otro lado, lograr que el grupo les pusiera atención, representó otro conflicto, esperaban que, de momento, ocurriera. Como la situación no se dio de la forma esperada, entonces ocuparon distintos recursos aprendidos en la especialidad, por ejemplo, una canción. Ninguna de las estudiantes comentó haber gritado, que es una de las prácticas recurrentes ante la falta de recursos y preparación docente.

La atención a los padres y madres de familia se realizó en algunos casos en juntas, en los que las estudiantes se encontraban al teléfono celular recibiendo las indicaciones

que la maestra titular ausente les ofreció. Muchos nervios e inseguridad tuvieron en estas experiencias, el manejo adecuado del estrés es otra de las áreas de oportunidad del programa de estudios, que les permita enfrentar diversas situaciones derivadas del trabajo con NN.

El reto que les representa poder relacionarse adecuadamente con las madres y los padres de NN requiere de un manejo adecuado, que les permita comunicarse adecuadamente y resolver los problemas de la práctica cotidiana con el uso de estrategias como la negociación y mediación de conflictos.

En su caracterización de la estructura heterogénea de los mercados de trabajo en México, de Ibarrola (destaca que las condiciones más formales de trabajo que existen en el país corresponden a las plazas laborales del sector público, garantizadas no solamente por las leyes del trabajo sino en particular por la ley de los trabajadores al servicio del Estado. La expectativa de una plaza de trabajo en los centros públicos incluye desde la contratación permanente a los seis meses de trabajo hasta eventualmente la herencia de la plaza a un familiar al fallecimiento de un trabajador). Una incógnita que no resolvió el trabajo de investigación es cómo y en dónde se genera esa expectativa de las condiciones de trabajo de la asistente educativa. Muy posiblemente de la organización laboral que cumplen los mejores centros de atención infantil del país, los que son responsabilidad del Estado como el ISSSTE, el IMSS en sus modalidades ordinarias y SEP, PEMEX, entre otras, que son de acceso más limitado.

Pero esa expectativa laboral solo enfrentará las enormes dificultades de acceso a una plaza de esa naturaleza al buscarla y encontrarse con las limitaciones derivadas del estricto control presupuestal para la apertura de nuevas plazas en el sector público, presente desde hace varias décadas- y de los procesos de ingreso, en los que la participación sindical define en buena medida quienes podrán acceder a una nueva plaza.

Al inicio de este informe se hizo referencia a la multiplicidad de ofertas privadas y públicas de atención a la primera infancia y la decisión de centrar la investigación en las exigencias de los CENDIS y la referencia que estos centros significan para los procesos

de formación que ofrecen los Centros de Capacitación, cuyos programas de estudio y requisitos de certificación son supervisados en última instancia por la SEP.

La mayor parte de los centros privados de atención a la primera infancia - y algunos públicos- no cumplen con la normatividad que rige a los CENDIs, ni en cuanto al número de trabajadores que requiere la atención a los niños, más aún cuando en el centro se imparte el preescolar (docentes de preescolar, puericultistas.) ni en cuanto al cumplimiento de los requisitos básicos de una contratación formal: contrato de trabajo<sup>22</sup>, horario, funciones, etc.

La informalidad afecta incluso los servicios o trabajos desempeñados dentro de las empresas modernas más formales (limpieza, mensajería, vigilancia) incluso cuidados, que por no asumir los costos de las contrataciones legales y en el marco de la reingeniería, la flexibilización de las relaciones laborales y el ajuste del personal al tamaño necesario, se contratan a empresas cuya formalidad deja mucho que desear. (De Ibarrola, 2014, p. 31)

Los rasgos que distinguen la precariedad del mercado laboral para las asistentes educativas se definen a partir de las categorías identificadas con las asistentes educativas que se encontraban en ese momento cursando la especialidad y las asistentes educativas egresadas

El análisis que se realizó en las páginas de búsqueda de empleo para asistentes educativas permitió identificar que existe demanda de este tipo de figura<sup>23</sup>, aunado a ello se pudo verificar que el perfil requerido por las guarderías y estancias particulares y subrogadas es alto contra lo que se ofrece de salario y de condiciones laborales. En el seguimiento de búsqueda de empleos para asistente educativa, se logró identificar que no

---

<sup>22</sup> El proceso de ingreso que se aplique a los aspirantes de concurso para ocupar una plaza vacante de la dependencia deberá apegarse a Ley del Servicio Profesional de Carrera que emitan las instancias correspondientes, a la convocatoria pública y a los procedimientos que establezca la Dirección General de Personal. (Manual de Normas para la Administración de Recursos Humanos de la Secretaría de Educación Pública, 2004, p. 21)

<sup>23</sup> **Asistente educativo.** Guardería Integra Cuidados Maternales S.C, Cuauhtémoc, CDMX, \$3,780 al mes. Requisitos: **ESCOLARIDAD** Medio superior – Profesional Técnico en Puericultura – Técnico en educación – Técnico Profesional en Atención Infantil – Bachillerato o equivalente concluido.

existen opciones para las asistentes educativas egresadas de CECATI además del bajo salario contra la cantidad de requisitos para ingresar.

De Ibarrola (2009) considera que el papel de la escolaridad entre los mexicanos se constituye como una creencia en la que siguen atribuyendo que a mayor escolaridad le corresponde “la consecución de mejores trabajos, ingresos económicos y mejores condiciones de vida” (p. 317); de ahí el interés de las estudiantes por capacitarse para desempeñar un trabajo más estable y mejor remunerado. Ante este planteamiento se pueden contrastar los ejemplos puestos al pie de página en el que se solicita una Licenciada en Educación Preescolar en una guardería con un pago de \$15.00 por hora; y en otro espacio escolar se solicita una asistente educativa, con perfil de puericultista y bachillerato concluido con un salario de \$3850.00 al mes. Ambos casos exigen mayor escolaridad a la obtenida por las asistentes educativas y las condiciones laborales son precarias por la falta de seguridad y estabilidad.

La idea de que la obtención de mayor escolaridad mayor salario, no se puede percibir en el nivel inicial y preescolar, los salarios son bajos, Sólo son \$50.00 más por tener una licenciatura, lo que se percibe un tanto arriesgado. El acceso al sistema particular y subrogado se traduce en cuestionables condiciones laborales, que a su vez habría qué reflexionar.

Si bien es cierto que el acceso al mercado laboral “es un derecho y una condición para garantizar su autonomía económica” (Vaca Trigo, 2019, p. 13), la realidad del mercado laboral al que acceden las asistentes educativas deja fuera la garantía. Una revisión de anuncios<sup>24</sup> de las ofertas laborales permite ejemplificar el contraste que hay entre sus expectativas y la realidad del mercado laboral.

El espacio laboral implica precariedad en las condiciones, la multiplicidad de centros de atención infantil atenta contra la finalidad de atender a la primera infancia en torno a la formación de su desarrollo integral, las estudiantes egresadas comentan incluso

---

<sup>24</sup> Colegio al sur de la Ciudad de México, alcaldía Tlalpan solicita: Maestra titular de preescolar INDISPENSABLE: contar con título de la Licenciatura en: **Educación preescolar. Tipo de puesto: Tiempo completo, Indefinido Salario: \$4,000.00 al mes Horario: lunes a viernes (INDEED, 2021).** Licenciada en Educación Preescolar, COLEGIO VINCENT VAN GOGH, Cuajimalpa, CDMX, \$15 por hora. Turno de 8 horas.

que forman en contra de los lemas “cuidamos lo que más amas”, les parece contradictorio por lo poco que reciben en su salario. Una de las estudiantes entrevistadas decidió salirse de trabajar porque gastaba más en los pasajes de lo que ganaba.

Las condiciones que ofrece el mercado laboral a las asistentes educativas se caracterizan, principalmente por la precarización debido a que carecen de prestaciones: seguridad social, antigüedad, trabajo de base, salario, pago o goce de períodos vacacionales.

Destaca otra situación derivada de la obtención del empleo, en su calidad de mujeres, la cantidad de actividades a realizar se duplican: atender los trabajos domésticos y los cuidados familiares; y trabajar en forma remunerada en los cuidados externalizados de la primera infancia. Esta situación fue expresada por las estudiantes, quienes perciben la existencia de más actividades en su cotidianidad, las condiciones genéricas aún son desiguales. En la actualidad resultan más extensas las actividades que realizan las mujeres, respecto a los hombres provocando disparidades de circunstancias, no sólo en el plano laboral, sino en el doméstico. “El incremento de las tasas de participación en el mercado laboral es un derecho y una condición para garantizar su autonomía económica...” (Vaca Trigo, 2019, p. 13).

Se puede pensar como lejana la posibilidad de lograr esta autonomía, porque las condiciones laborales que persisten en los CAI son inestables y el ingreso obtenido difícilmente les podrá solventar sus propios gastos. Las egresadas comentaron que recibieron muy poco salario, que tomaron la decisión de salirse de trabajar y asociarse con otras profesionistas para instalar una modalidad de CAI.

Las estudiantes entrevistadas están convencidas de estar en una de las profesiones que son muy matadas y muy mal pagadas, sin embargo, aseguran que la retribución emotiva de saber que están aportando algo a NN, vale la pena.

La motivación del trabajo con los niños pequeños permite a las estudiantes ubicar sus expectativas laborales y profesionales en torno a un quehacer eminentemente delicado por la naturaleza de las tareas a realizar con los niños pequeños, que contrasta con las

condiciones de empleo actuales, es decir, inestabilidad y aumento de credencialización contra las expectativas de un empleo estable.

#### 4.5 La cuarta transición, continuar sus estudios de nivel superior

Las estudiantes y egresadas de la especialidad de asistente educativo expresan el deseo por continuar preparándose, la mayoría de ellas (55 de 59) en carreras afines al trabajo con los niños, pero a nivel profesional, planteándose la necesidad de concluir estudios preparatorios truncos.

[...] y yo, ¡bueno! para mí en la escuela es cuando te enseñan conocimientos, pero gracias a estos aprendes las habilidades que necesitas para adquirir esos conocimientos, entonces es empezar desde pequeños a desarrollar esas habilidades para que, de grandes, pues no nos cueste trabajo... EUEKA135

La principal finalidad expresada acerca de continuar con sus estudios se enlaza con mejorar en la intervención educativa que realizan, aunque en forma implícita se enfoca al cambio de las condiciones laborales en las que se encuentran.

Sí, sí pretendo seguir estudiando...me interesa seguir estudiando porque con alguna licenciatura tienes más facilidad de trabajo, tienes más facilidad de trabajar en un preescolar de gobierno, por lo que veía en el preescolar era particular y el sueldo era muy bajo... EP2SA135

El recuento histórico permite conocer que en el S. XIX la atención que recibía la infancia “dependía fundamentalmente del núcleo familiar, de las relaciones paterno-filiares, caracterizadas por la ignorancia, el abandono, la indiferencia, la dureza, el desamor, los castigos físicos y el infanticidio” (Jiménez Betancur, 2011, p. 6) y que, por tanto, la intervención educativa en las instituciones se encaminaba a formar sujetos obedientes.

Me gustaría estudiar psicología, ya desde cuando lo he venido pensando, me encanta la psicología, porque para poner un negocio, debes estar pendiente de las instalaciones, pendiente del personal, pendiente de los chicos, darles confianza y seguridad a los padres, a los chicos y todo eso. EUENO135

Las condiciones actuales requieren otro tipo de atención, otro tipo de intervención y por obviedad otro tipo de personal. Lo anterior nos lleva a reflexionar respecto a la

necesidad de tener personal capacitado y profesionalizado para poder actuar e intervenir adecuadamente en las condiciones de que el medio requiere. Sin embargo, esta necesidad no puede ser unilateral, porque este personal que se prepara para atender a la primera infancia, en específico, las asistentes educativas.

De Ibarrola (2009) plantea la pregunta si a mayor escolaridad, ¿mejores trabajos? ¿mayores ingresos? ¿mayor desarrollo económicos? (p. 318), la respuesta es que existen correlaciones positivas en torno a tener una mayor escolaridad y un mejor posicionamiento laboral, por ejemplo, en este caso, estudiar la licenciatura en educación inicial, preescolar o pedagogía, les permite a las estudiantes participar en el concurso de ingreso a la docencia en instituciones oficiales que tienen garantías laborales mejores que en el sector privado.

Sí quisiera estudiar pedagogía o psicología, alguna de las dos carreras, en estos momentos pues quiero echarle ganas a este proyecto para que pues posteriormente pues poder pagar una escuela y enseñar lo mejor, con mejor calidad. Entonces si está en mis planes hacer la carrera esperemos que sea lo más pronto posible, si pienso estudiar. EUEKA135

La teoría del DBO orienta a analizar, con base en la realidad del contexto de cada una de las estudiantes, cuáles son las oportunidades a las que pueden acceder y les permitan financiarse los estudios deseados y la independencia imaginada.

La pretensión de una educación superior resulta un beneficio para la niñez, debido a que se requiere tener conocimientos y elementos didácticos y pedagógicos con la finalidad de que realice diversas estrategias que permitan atender adecuadamente el desarrollo de las capacidades y habilidades de NN.

Para finalizar, es importante una referencia final sobre lo que exige el cuidado de los niños

Al respecto, Myers (2003) menciona una serie de características que deben tener los agentes educativos encargados de los cuidados en las estancias y centros de atención infantil, entre ellas:

- Están disponibles para ayudar a NN a la toma de decisiones.
- Conceden un alto valor al juego como forma de aprender.
- Identifican y dan seguimiento a los intereses y necesidades de NN.
- Muestran respeto por las decisiones de NN.

- Propician la independencia y muestran paciencia.
- Usan activamente los recursos humanos y materiales disponibles para la construcción de la autoestima, confianza y competencias.
- Muestran creatividad, sensibilidad y apreciación por los esfuerzos de NN.

Las características enunciadas dan cuenta de indicadores que se consideran para evaluar la calidad de los CAI. La formación y capacitación de figuras laborales para la educación y cuidados de la primera infancia, representa una inversión que se refleja en el crecimiento adecuado de NN.

Por contraparte, es importante identificar los rasgos que distinguen a las asistentes educativas, quienes han venido aceptando las condiciones laborales que les ofrecen, porque necesitan obtener un ingreso y éste no necesariamente es correspondiente a la responsabilidad que tienen entre sus manos. A partir de lo analizado en esta investigación es importante conocer las condiciones por las que finalmente las asistentes educativas no se miran ni transitan a una identidad como asistente educativa.

Para finalizar:

Es posible distinguir como la *primera transición* ubica a las estudiantes en el espacio de decidir un cambio respecto de los distintos roles que desempeñan en su cotidianidad familiar e ingresar al CECATI para capacitarse en la asistencia educativa. En esta transición se percibe un triple juego, el primero, la búsqueda de un empleo, adicional en algunos casos; el segundo consistente en la aceptación de que necesitan capacitarse para ello, el tercero, capacitarse en aquello que socialmente se aprueba como una extensión de las labores domésticas y de género que realizan todas ellas.

Las estudiantes participantes en la investigación son todas mujeres, como es el caso de la matrícula total de la especialidad, pero como grupo presentan edades muy diversas, condiciones familiares y antecedentes escolares y laborales muy diferentes. Ahora confluyen en un mismo espacio de formación y capacitación, en la búsqueda de un mismo oficio, en el trabajo al que aspiran y muchas, además, comparten un mismo imaginario: el de ser docentes y no asistentes educativas.

La *segunda transición* pone en relieve la relación con el conocimiento especializado. Como se mencionó, en la teoría de las transiciones profesionales es uno de los aspectos centrales, permite a las estudiantes adquirir el andamiaje para resolver las situaciones cotidianas de la labor. Pero la investigación descubre que se trata también de un periodo en el que se manifiestan los miedos e inseguridades; las estudiantes llegan a considerar que no están a la altura de poder cumplir con las expectativas planteadas a su futura labor, aunque ya probaron su capacidad en las prácticas realizadas durante la capacitación en las que de manera dinámica han situado y aplicado el nuevo conocimiento adquirido.

La *tercera transición* refiere al desempeño laboral en los centros de atención infantil. El análisis se basa en dos tipos de información obtenida durante el trabajo de campo. Por un lado, ubicó la expectativa que tienen las estudiantes para insertarse en el mercado laboral, por otro, fue posible entrevistar egresadas ya en ejercicio laboral. Las respuestas permiten conocer la necesidad que tienen las estudiantes de trabajar en forma inmediata, el interés por hacerlo en centros de atención infantil que les permitan tener seguridad y estabilidad en las condiciones laborales, aunado a ello, que les permita conciliar el empleo y las actividades domésticas, o un segundo empleo.

La potencialidad de una cuarta *transición profesional* se identificó a partir de las expectativas de algunas de las asistentes de profesionalizarse mediante estudios de nivel superior, financiado con sus propios ingresos. El testimonio de la mayor parte de las estudiantes versó en la necesidad de contribuir al gasto familiar, sólo algunos casos mencionaron que el ingreso obtenido sería únicamente para su uso, lo que plantea la posibilidad de que se pueda realizar esa cuarta transición.

## Conclusiones

Se presentan en este apartado las conclusiones sobre la importancia del problema analizado en su contexto teórico normativo e institucional. En segundo lugar, las conclusiones acerca de los resultados encontrados en la investigación. Y, en tercer lugar, consideraciones personales del problema y los resultados.

### Primera parte: conclusiones contextuales

- 1) En México, la creciente demanda de externalización de los cuidados de la primera infancia afecta a grupos cada vez más amplios de la población. Las razones que explican esta creciente demanda son las reconfiguraciones familiares, la precarización del trabajo en general y, la mayor incorporación de la mujer al mercado de trabajo. Los cuidados externalizados responden a una demanda legítima de las mujeres trabajadoras planteada por los sindicatos históricamente y resuelta por el Estado; esta creciente demanda ha sido objeto de atención y explicada por la economía de los cuidados, como parte de la economía feminista.
- 2) El planteamiento actual de los cuidados de la primera infancia coincide con una importante construcción disciplinar del conocimiento sobre NN que ha llegado a incluir la pediatría, la psicología, la pedagogía, la puericultura y la biología, principalmente, con una cimentación histórica de la definición del concepto de niño como objeto de cuidado y el planteamiento actual como sujeto de derechos, que encierra para sí la doble función del cuidado, es decir, la asistencia y la educación.
- 3) El cuidado externalizado de la primera infancia ha generado múltiples instituciones: públicas, dependientes de distintos tipos de organismos públicos, secretarías de estado y empresas paraestatales; privadas, que dependen de particulares, y mixtas, administradas por particulares que reciben presupuesto gubernamental, como las subrogadas atendidas por SEDESOL, el IMSS y el ISSSTE. Al transferir el cuidado de NN de la familia a un servicio externo se hace

imprescindible el papel del Estado como garante de calidad en sus instalaciones, en los agentes educativos y en los programas de atención y educación.

- 4) El Estado ha definido formal y legalmente los requisitos de los centros y de los agentes educativos que asumen la responsabilidad de otorgar el servicio de cuidados externalizados, mismos que deberán atender bajo el principio de garantizar la seguridad, bienestar y desarrollo integral de NN. El cuidado externalizado de calidad se caracteriza principalmente por la inmediatez, la proximidad y la relacionalidad entre la figura del agente educativo y el niño pequeño que es cuidado, así como las prácticas sustentadas en el conocimiento sistematizado del buen cuidado, crianza y educación de NN. Estas condiciones repercuten en el sano desarrollo afectivo y emocional que fortalece el crecimiento y desarrollo de las capacidades y habilidades de NN.

Para los centros define una reglamentación de instalaciones y de los servicios que debe proporcionar, y para los agentes, define y certifica legalmente las funciones y conocimientos necesarios. Lo ha hecho de manera diferenciada: en los centros públicos deben cubrir la escolaridad mínima de licenciatura para tener la titularidad de los grupos y tener estudios técnicos de bachillerato y capacitaciones certificadas para auxiliar a la titular, en funciones que comprenden la asistencia de necesidades básicas. Nótese las diferencias de la escolaridad requerida. Los centros privados y mixtos exigen la certificación o la preparación técnica, como suficiente para cubrir y estar al frente de los grupos, situación que se convierte en precariedad laboral, porque se les paga como figura subordinada y realizan funciones de titulares.

- 5) La importancia de estudiar la formación de las asistentes educativas del CECATI como figura laboral, se comprueba con esta investigación, por las siguientes razones:
  - a) Por la presencia de esta figura laboral en todos los tipos de centros de atención infantil, aunque con diferencias de funciones, de requisitos de conocimiento, de contratos, de salarios y de condiciones laborales.

- b) Por la ausencia de investigaciones en torno a la adquisición de la identidad profesional de la figura laboral.
  - c) Por la importancia que tiene su labor en términos de estabilidad y continuidad.
- 6) El enfoque cualitativo y las teorías intermedias elegidas fueron pertinentes en función del interés por estudiar la construcción de la identidad de las asistentes educativas:
- a) Por la profundidad que permite en el conocimiento de quienes son las asistentes educativas, sus motivos, sus dificultades, sus anhelos, expectativas, frustraciones, su formación, su trabajo en un enfoque integral de esta figura tan importante para el cuidado de NN y el descubrimiento de la tensión entre un imaginario con el que llegan a la formación y las distintas realidades que enfrentarán.
  - b) Por la profundización en los planes y programas de estudio, mecanismos y procedimientos de formación. Quiénes y qué formación tienen las docentes capacitadoras; el tipo de certificación que se ofrece. También permite apreciar y analizar las influencias de otros actores de la institución como el departamento de vinculación social y de servicio social, así como de otros sectores del cuidado. Así como la posibilidad de construir las categorías intermedias que organizan esa información con contenidos significativos de la experiencia de las asistentes educativas.
  - c) Por la posibilidad de aproximarse a la inserción laboral que es la culminación de la formación y capacitación en el CECATI, además del conocimiento de las transiciones profesionales que constituyen la conformación identitaria que se procuró encontrar, explicar y analizar a lo largo de la tesis.

## Segunda parte: Resultados de la investigación

A partir de los acercamientos anteriores, se concluye con base en los resultados de la investigación que:

- 1) El peso cultural y económico de la división tradicional del trabajo entre hombres y mujeres se expresa con increíble fuerza (más allá de la distribución de una matrícula en los CECATI). Las labores domésticas y de cuidados al interior de los hogares está a cargo de las mujeres con participación mínima o nula por parte de los hombres que habitan en los mismos.
  - a. El cuidado de la primera infancia como profesión feminizada, muy relacionada con la división del trabajo doméstico. La relación de la maternidad y la asociación al género, son tareas vinculadas directamente a las mujeres que se capacitan en la asistencia educativa.
  - b. Llega al extremo de que actualmente no hay hombres inscritos en la especialidad. El hombre inscrito en una de las generaciones no representó la diferencia porque no concluyó la formación.

El peso cultural propicia y justifica el deseo de mujeres, que fundamentalmente han estado en el trabajo del hogar y de los cuidados, postergando su intención de ser una persona dedicada a una profesión, decidan formarse como asistentes educativas. Se trata de mujeres con distintos antecedentes de escolaridad, de edad, de responsabilidades domésticas y de trabajos previos.

- 2) La necesidad de las mujeres inscritas en la especialidad de asistente educativa para incorporarse a un trabajo, pero no se conforma con cualquier trabajo, sino con:
  - a. Un trabajo relacionado con el cuidado de NN.
  - b. Una certificación para ejercer ese trabajo.
  - c. La expectativa de conseguir mejores condiciones por contar con la certificación.
  - d. Una posible conciliación entre ese trabajo y las responsabilidades domésticas.
  - e. La expectativa de cubrir sus necesidades profesionales.
  - f. Igual que en otros trabajos, no exime de la doble carga de responsabilidades y quehaceres de las mujeres.

- 3) El CECATI representa para las estudiantes, la institución que conjuga sus creencias, sus deseos y la oportunidad de capacitarse para la diversidad de esas mujeres, que, sin requisitos previos de ingreso, sin límites de edad ni escolaridad previa, ofrece una formación relacionada con el deseo y las creencias de las aspirantes en torno a una figura laboral que conjuga el deseo de ser docente y se conforman con estudiar para asistentes educativas. La formación se relaciona con la atención de necesidades básicas y la incipiente atención educativa de NN. Se caracteriza porque es de corta duración, accesible por su ubicación y el tiempo, la flexibilidad y los costos.

La formación ofrecida por los CECATI es insuficiente e incipiente para la figura laboral deseada, es decir, la docente. Todas las estudiantes de la especialidad y las asistentes educativas manifiestan una fuerte tensión entre el deseo de ser docentes y las posibilidades laborales de un empleo estable. No ofrece un certificado que les permita cumplir los formalmente los requisitos escolares de las funciones de docencia, ni ofrece un certificado que les facilite continuar con una mayor escolaridad.

- 4) El importante paso del conocimiento “lego” al conocimiento profesional de los cuidados, educación y crianza de la primera infancia:
- a) El gran peso del conocimiento en la transición identitaria es fundamental porque da sustento y consistencia a las actividades que constituyen a la figura laboral.
  - b) La fuerza de ese conocimiento lego de siglos que se sostiene hasta la fecha en las familias confrontará a las mujeres seriamente ante el conocimiento sistematizado.
  - c) Las tensiones y contradicciones en la formación ofrecida por el CECATI se rigen por la cantidad de contenidos que deben abordarse en poco tiempo.
  - d) La complejidad de los contenidos ante una preparación escolar insuficiente y desigual.

- e) La falta de atención a la diversidad expresada en los programas de formación.
- 5) La identidad se consolida en el acceso al trabajo, se considera la más importante transición en la vida de todas las mujeres que estudian la especialidad.
- a) El trabajo deseado por las asistentes educativas se enfrenta a la dificultad de encontrar trabajo en los centros públicos, la precariedad de las condiciones de trabajo, la diversidad de funciones que tiene que realizar (desde limpiar baños hasta hacerse cargo de los grupos), en responsabilidades que implica la relación con los padres y las madres de familia, los salarios tan reducidos.
  - b) En el trabajo cotidiano enfrentarán las dificultades entre lo que aprendieron y los conocimientos que les exigen las responsabilidades cotidianas del centro en el que desempeñan su labor.
  - c) Opciones tomadas por las asistentes a partir de su nueva identidad: crear empresas propias, continuar estudios de nivel superior.

Tercera parte: Reflexiones: Temas que quedan pendientes, que requieren de mayor investigación e inquietudes personales:

- 1) La garantía que ofrece el Estado, la legislación general de los trabajadores al servicio del Estado reglamenta condiciones laborales estables, ingresos suficientes genera dos problemas: por un lado, asegura en el discurso, en la normatividad y en limitados espacios laborales, la permanencia y continuidad de los agentes educativos, que es condición fundamental para el cuidado exigido por el bienestar y desarrollo integral de NN: la inmediatez, relacionalidad y proximidad de la asistente con los niños. Si no existen las condiciones se propicia una rotación de personal constante que afecta el desarrollo de NN. Por otro, sin duda genera en las asistentes educativas la expectativa laboral de un trabajo que no van a encontrar. Una primera inquietud es la de saber cuántos centros de atención infantil no cumplen con las condiciones de calidad para otorgar el servicio y, una segunda es

cómo encontrar la manera en que se cumplan las condiciones favorables propicias en todos los centros que existen.

2) Las mujeres que deciden formarse como asistentes educativas presentan una enorme diversidad de condiciones, de edad, escolaridad, estado civil y formas de vida.

a. La diversidad de edad y de escolaridad motiva la inquietud de preguntarnos qué diferencia habrá entre las opciones laborales y las condiciones que les ofrece el mercado a personas que lograron un mismo certificado: las asistentes educativas más jóvenes, que incluso no han cumplido la mayoría de edad, y las de más edad, es decir, aquellas que, de acuerdo con los criterios del mercado de trabajo de instituciones privadas, rebasan la edad para ser contratadas.

b. Por otra parte, encontrar toda esa diversidad remite con toda claridad al concepto de trayectorias escolares y laborales complejas y la importancia del aprendizaje a lo largo de la vida, que son temas de investigación de mucha actualidad y que pudieron complementado los enfoques de esta investigación.

3) Los programas de CECATI analizados, no se reducen a formar para una profesión subordinada que se centraría en las funciones de asistencia y cuidado como apoyo a docentes, sino que exploran -aunque de manera insuficiente- una formación para la educación de los niños. Remite a la duda de qué conocimiento guía el desempeño laboral pero también a la manera como se toman las decisiones curriculares para este tipo de capacitaciones.

4) Las creencias sobre el papel de la escolaridad en el acceso a un mejor trabajo remiten a la inquietud por conocer cómo son las oportunidades de las mujeres que estudian la asistencia educativa como opción hacia una inserción laboral rápida, es decir, la realidad de consolidar sus proyectos profesionales con base en un mercado laboral que les exige una certificación escolar. Conduce a las

investigaciones que estudian la adecuación o inadecuación entre la escolaridad y los mercados de trabajo y permitiría profundizar porqué en este caso se da una inadecuación de tantas facetas.

- 5) Para dejar abierta la reflexión de esta importante figura laboral, que encierra el deseo de identificarse como docente, se plantean las interrogantes:
- a) ¿Qué las identifica como asistentes educativas?
  - b) ¿Qué elementos les proporciona la identidad de asistente educativa?
  - c) ¿Cuáles son las causas de la negación y no reconocimiento de la identidad como asistente educativa?
  - d) ¿Cuáles son los rasgos que distinguen la identidad de asistente educativa y la de una docente?

La identidad ciertamente es ese doble juego en el que se niega algo de lo que se es para afirmarse como el otro, ese otro que pertenece y no pertenece a lo que se es. Pero esta identidad con el tiempo, con la afirmación, con la preparación, con la convicción y aún más con la vocación ¿le satisfará el deseo profesional? ¿le permitirá desempeñarse y encontrarse trabajando en actividades que le permitan convertirse en profesional de la educación?

## Bibliografía utilizada

- Alarcón, G., A. M., Benjumea, G, C. P, Coronel, H. E., y Rodríguez H. M. L. (2020). Influencia de la familia en el desarrollo de la primera infancia. UNACIENCIA, 9(17), 68-79. Recuperado a partir de <https://revistas.unac.edu.co/ojs/index.php/unaciencia/article/view/166>.
- Arenas, N. F., y Estrada, C. G. (2020). Las desigualdades del trabajo de cuidado: significados y prácticas de cuidadoras principales de personas adultas mayores en situación de dependencia. *Anales en Gerontología*, 12(12), 29-64.
- Balleux, A. y Gagnon, C. (2011). L'accompagnement dans la transition entre l'exercice d'e un métier et son enseignement. Chapitre 9. En *Profession enseignante*. 153-166.
- Balleux, A. [Chercheur principal] (2009). Les transitions entre le métier et l'enseignement des nouveaux de formation professionnelle au Québec : un passage à comprendre et à accompagner. Rapport de recherche. Fonds de recherche Société et culture Québec
- Balleux, A. y Perez-Roux, T. (2013). Transitions professionnelles. Recherche et formation [Enligne], 74|2013, mis en ligne 28 avril 2014, consulté le 21 juillet 2014, URL : <http://rechercheformation.revues.org/2150>.
- Bertely, M., & Alfonseca, J. B. (2008). Para una historiografía de la feminización de la enseñanza en México. *Revista mexicana de investigación educativa*, 13(38), 981-997.
- Bolívar, A., Gallego, M. J., León, M. J. y Pérez, P. (2005). Políticas educativas de reforma e identidades profesionales: El caso de la educación secundaria en España *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 13(45). Retrieved [date] from <http://epaa.asu.edu/epaa/v13n45/>
- Buenfil, R. N. (2008). La categoría intermedia. Ofelia Cruz y Laura Echavarría (coords.), *Investigación social: herramientas teóricas y análisis político de discurso*, México, Juan Pablos/Programa de Análisis Político de Discurso e Investigación, 29-40.

- Bujold, C., Fournier, G., Drolet, J. L., & Monette, M. (1996). L'importance du rôle travail par rapport à d'autres rôles de la vie et sa valeur prédictive dans la transition études-travail. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*, 30(2).
- Cantin, G. (2010). Représentations de futures éducatrices en services de garde à l'enfance à l'égard de la relation avec les parents. *Revue des sciences de l'éducation*, 36(1), 191-212.
- Carrasco, C. (2011). La economía del cuidado: planteamiento actual y desafíos pendientes. *Revista de Economía Crítica*, no. 11, primer semestre.
- Castorina, J. A., Carretero, M. y Barreiro, A. (2012). Desarrollo cognitivo y educación I. Los inicios del conocimiento. Paidós.
- Château, J. (1959/2009). Los grandes pedagogos. Fondo de Cultura Económica.
- Colangelo, M. (2008). La constitución de la niñez como objeto de estudio e intervención médicos en la Argentina de comienzos del siglo XX. IX Congreso Argentino de Antropología Social. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Misiones, Posadas: Argentina. <https://www.aacademica.org/000-080/416>
- Conocer. Norma Técnica de Competencia Laboral. Diario Oficial de la Federación el 16 de agosto de 2002. [InfNTCL \(e-hidalgo.gob.mx\)](http://InfNTCL(e-hidalgo.gob.mx))
- Comisión Nacional para la Mejora de la Educación Mejoredu (2020). Indicadores nacionales de la mejora continua de la educación en México 2020. Cifras del ciclo escolar 2018-2019. Principales hallazgos.
- Daza, C. H. (1997). Nutrición infantil y rendimiento escolar. *Colombia médica*, 28(2), 92-98.
- De Ibarrola, M. (2002). Desarrollo local y formación: hacia una mirada integral de la formación de los jóvenes para el trabajo. CINTERFOR 236p.
- De Ibarrola, M. (2009). Siete preguntas clave sobre las relaciones entre la educación y el trabajo en México. ¿Qué respuestas aporta la investigación educativa? En De Alba,

- Alicia y Glazman, Raquel (2009) *¿Qué dice la investigación educativa?* México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, pp. 315-369.
- De Ibarrola, M. (2016). Lights and shadows in the relationships between schooling and work: Configurations and limits. *Páginas de Educación*, 9(2), 14-48. Recuperado en 28 de septiembre de 2017, de [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1688-74682016000200002&lng=es&tlng=en](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682016000200002&lng=es&tlng=en)
- De Ibarrola, M., Silva Ruiz, G. y Castelán Cedillo, A. (1997). Quiénes son nuestros profesores. Análisis del magisterio de educación primaria en el Distrito Federal, 1995. México, Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano A.C.
- De Ibarrola, M. (2016) Claroscuros en las relaciones entre la escolaridad y el trabajo. Configuraciones y límites. *Revista Páginas de Educación*. Vol. 9, Núm. 2 ISSN: 1688-5287; e-ISSN: 1688-7468.
- Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación, en *La Educación encierra un tesoro*. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.
- Del Río, N. (2013). La primera infancia en el sistema educativo latinoamericano. *Anales de la Universidad Metropolitana*. Vol. 14, No. 1, 2017: 69-90
- Diario Oficial de la Federación (DOF): 28/02/2013. Acuerdo por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Estancias Infantiles para apoyar a Madres Trabajadoras para el ejercicio fiscal 2013. SEGOB.
- Diario Oficial de la Federación (DOF): 11/10/2017. Acuerdo número 12/10/2017 por el que se establece el plan y los programas de estudio para la educación básica: aprendizajes clave para la educación integral. SEGOB.
- Didonet, V. (2007). Formación de profesores para la Educación Inicial. *Revista de investigación*, 31(62), 015-040.
- Dirección General de Capacitación y Formación para el Trabajo. [DGCFT] (2010). *Página Electrónica*.

- Donnay, J., & Charlier, E. (2008). Apprendre par l'analyse de pratiques : Initiation au compagnonnage réflexif. (Nouvelle édition revue et augmentée). Presses universitaires de Namur.
- Dubar, C. (1993). Formation postscolaire et identités sociales et professionnelles, en France. La formation professionnelle, enjeux dominants dans la société postindustrielle.
- Dubar, C. (1992). Formes identitaires et socialisation professionnelle. In *Revue française de sociologie*, 1992, 33-4. Organisations, firmes et réseaux. pp. 505-529. [http://www.persee.fr/doc/rfsoc\\_0035-2969\\_1992\\_num\\_33\\_4\\_5622](http://www.persee.fr/doc/rfsoc_0035-2969_1992_num_33_4_5622)
- Esquivel, V. (2016). La economía feminista en América Latina. *Nueva sociedad*, (265), 103. [9.pdf \(unam.mx\)](#)
- Estrada, R., y Deslauriers, J. (2011). La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en trabajo social. Recuperado el 2 de 6 de 2021, de <http://margen.org/suscri/margen61/lopez.pdf>
- Flick, U. (2015). El diseño de la investigación cualitativa. (Vol. 1). Ediciones Morata.
- Fournier, G., Monette, M., Pelletier, R., & Tardif, P. (2000). Les diplômés et l'insertion socioprofessionnelle: Résignation déguisée ou adaptation saine à un marché du travail insensé. L'insertion socioprofessionnelle, un enjeu de stratégie ou un jeu de hasard, 1-35. Canada: Les Presses de l'Université Laval.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2019). Cuidado para el desarrollo infantil. Mejorar el cuidado y la atención de niñas y niños pequeños. UNICEF: Panamá
- Fujimoto; G. (2011). El futuro de la educación iberoamericana: ¿es la no escolarización una alternativa? En la primera infancia (0-6 años) y su futuro. Palacios, Jesús y Castañeda, Elsa, Coord. Santillana, OEI.
- Gagnon, C. (2013). Analyse de l'échec du stage en enseignement Professionnel: perceptions De formateurs quant aux difficultés des stagiaires et à l'accompagnement fourni. En Spallanzani, J. y Borges, C. (Coord). *Quand le stage*

- en enseignement Déraille. Regards pluriels su réalité trop souvent occulté* (pp. 117-146). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- García-Huidobro, J. E. (2006). Formación inicial de educadoras (es) de párvulos en Chile. *En Foco*, 80, 1-26.
- García-Esteban, F. y Murga-Menoyo, M. (2015). El profesorado de educación infantil ante el desarrollo sostenible. Necesidades formativas. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, 33(1), 121-142.
- García Serrano, A. A. (2016). Representaciones del niño pequeño como sujeto educable: un análisis de las instituciones para su cuidado y enseñanza en la Ciudad de México, 1870-1940. Tesis. DIE/CINVESTAV
- Gimeno Sacristán, J. (2011). *Educación y convivir en la cultura global: las exigencias de la ciudadanía*. Madrid: Morata.
- Girardo, C. (2014). *Otras economías otros empleos*. Proyecto SEDU/DIE-CINVESTAV. INEE (2015). *Panorama Educativo de México 2014. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior*. México: INEE.
- Gohier, C., Chevrier, J., & Anadón, M. (2007). Future teachers'identity: between an idealistic vision and a realistic view<sup>1</sup>. *McGill Journal of Education (Online)*, 42(1), 141.
- Grenier, L. (1998). *Working with indigenous knowledge: A guide for researchers*. IDRC. Ottawa, CA. 100 p.
- Guadarrama, R. (2008). Los significados del trabajo femenino en el mundo global. Propuesta para un debate desde el campo de la cultura y las identidades laborales. *Estudios sociológicos*, 321-342.
- Guardería.org.mx, consultada el 25 de julio de 2021
- Guber, R. (2001). *La etnografía: método, campo y reflexividad*. Norma: Bogotá.
- Hall, S. (2003): “¿Quién necesita ‘identidad’?”, en Stuart Hall y Paul du Gay, *Cuestiones de identidad cultural*, Buenos Aires, Amorrortu, pp. 13-39.

- Havighurst, R.J. (1982). The world of work. In B.B. Wolman (Ed.), *Handbook of developmental psychology* (pp. 771–787). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Hamme, M. y Atkinson, P. (1994). *Etnografía Métodos de Investigación*. Editorial. Paidós: Barcelona.
- Hedström, P. (2006). Explaining social change: An analytical approach. *Papers: revista de sociología*, 73-95.
- Hernández, M. T. L. (2009). Participación y representación sindical femenina en Comisiones Obreras (1970-1982). *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, (4), 121-146.
- Institut de la statistique (2017). *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle [EQDEM]* (gouv.qc.ca). Página electrónica.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación INEE (2019). *La educación obligatoria en México. Informe 2019*.
- Íñiguez-Rueda, L. (2001). Identidad: de lo personal a lo social. Un recorrido conceptual. *La constitución social de la subjetividad*, 209-225.
- Jaccoud, M., & Mayer, R. (1997). L'observation en situation et la recherche qualitative. *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques*, 211-249.
- Jaramillo, L. (2007). Concepciones de infancia. *Zona Próxima*, (8),108-123 [fecha de Consulta 9 de agosto de 2018]. ISSN: 1657-2416. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85300809>
- Jiménez Betancur, R. (2011). Que la infancia tome la palabra. *En Región* No. 53 Julio 2011. Pp. 5-11.
- Lanéelle, X. (2011). Trois transitions, deux situations professionnelles, une ríe: le cas des enseignants: intermittents. *Recherches en éducation*, 11, 94-105.
- Larivée, S. J. y Terrisse, B. (2006). Les compétences professionnelles des éducatrices: le point de vue des intervenantes et des parents. *Interactions*, 9(2). <http://id.erudit.org/iderudit/043992ar>

- Lesur, É. (2008). De l'espace professionnel à l'espace éducatif: une analyse comparative des pratiques de deux professionnels de la petite enfance. *Pensée plurielle*, (2), 39-159.
- Marco, F. (2014). Calidad del cuidado y la educación para la primera infancia en América Latina: Igualdad para hoy y mañana. <http://hdl.handle.net/20.500.12799/3115>
- Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista perfiles libertadores*, 4(80), 73-80.
- Mayer, R. (2017). Mesa 1. La atención y la educación de la primera infancia (0-5 años) en Foro "Educación para un desarrollo sostenible: la reforma necesaria". 23 de agosto. Patio Central de Xicoténcatl.
- Merton, R. K. (1965). *Teoría y estructura sociales* (Vol. 22). México: Fondo de Cultura Económica.
- Mieles-Barrera, M. D., Henríquez-Linero, I. M. y Sánchez-Castellón, L. M. (2009). Identidad personal y profesional de los docentes de preescolar en el distrito de Santa Marta. *Educación y educadores*, 12(1), 43-59. Colombia
- Morel, S. (2007). Pour une « fertilisation croisée » entre l'institutionnalisme et le féminisme. *Nouvelles Questions Féministes*, 26(2), 12-28.
- Murillo, I. L. (2019). Servicio doméstico y actividad de cuidados en el hogar: la encrucijada desde lo privado y lo público. *Lex Social: Revista de Derechos Sociales*, 9(2), 25-46.
- Myers, R. G. (2003). Notas sobre la "Calidad" de la Atención a la Infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(1), 59-83.
- Myre-Bisaillon, J. y Chalifoux, A. (2013). Les perceptions du personnel des services de garde en milieu scolaire défavorisé dans le cadre d'un projet d'éveil à la lecture et à l'écriture auprès d'élèves de maternelle. *Canadian Journal of Education*, 36(4).
- Navarrete-Cazales, Z., & Buenfil-Burgos, R. N. (2018). Creación de una profesión. La carrera de Pedagogía en la Universidad Nacional Autónoma de México. *Revista*

mexicana de investigación educativa, 23(79), 1023-1049. Recuperado en 09 de julio de 2021, de

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662018000401023&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662018000401023&lng=es&tlng=es).

Nespor, J. (2016). Future imaginaries of urban school reform. *Education Policy Analysis Archives*, 24(2). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.2179>

Paillé, P., & Muchielli, A. (1996). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociale*.

Palacios, J., Coll, C., y Marchesi, A. (1990). *Desarrollo psicológico y procesos educativos*. J. Palacios; A. Marchesi y C. Coll (Comp.), *Desarrollo psicológico y educación*, I. *Psicología Evolutiva*. Madrid: Alianza.

Pérez, A., Valdez, M., Gauthier, M., Gravel, P. L. [Coord] (2003). *Nuevas miradas sobre los jóvenes*. México/Quebec. México: Instituto Mexicano de la Juventud.

Quiroga-Lobos, M., Arredondo-González, E., Cafena, D. y Merino-Rubilar, C. (2014). *Desarrollo de competencias científicas en las primeras edades: Explora Conicyt de Chile*. *Educ. 17* (2), 237-253. Doi 10.5294/edu.2014.17.2.2

Remedi, E. (2000). *Procesos y significados en la recuperación de prácticas docentes*. En *Pedagógica*. UPN. Año 9 no. 38-39. Julio-diciembre de 2000.

Robert, P. (2009). *L'éducation en Finlande, les secrets d'une étonnante réussite: « Chaque élève est important »*. Avril 2006.

Robledo, J., Martín-Crespo, C., Pedraz, A., Cabañas, F. y Segond, A. (2017). *La externalización del cuidado de las personas mayores a mujeres migrantes: quien decide y en qué circunstancias*. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 29, 183-196. DOI: 10.7179/PSRI\_2017.29.13.

Sánchez, E., Berrido, M., Macías, M., González, E., y Padilla, M. (1999). *La formación inicial de las profesoras y profesores de educación infantil: Respondiendo a sus necesidades*. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 2(2), 1.

- Sánchez Pérez, N. (2004). La construcción social de la infancia: apuntes desde la sociología. *Témpora: Revista de historia y sociología de la educación*, (7), 149-168.
- Santillán, L. (2009). La crianza y educación infantil como cuestión social, política y cotidiana: una etnografía en barrios populares del Gran Buenos Aires. *Anthropologica*, 27(27), 47-74.
- Secretaría de Gobernación DOF (2013). Ley General del Servicio Profesional Docente Diario Oficial de la Federación: 11/09/2013
- Secretaría de educación Pública SEP (2004). Manual de Normas para la Administración de Recursos Humanos de la Secretaría de Educación Pública. SEP, México.
- Secretaría de Educación Pública SEP (2002). ¿Qué es un Centro de Desarrollo Infantil? CENDI. Dirección de Educación Inicial, SEP. México.
- Secretaría de Educación Pública SEP (2013). Modelo de Atención Con Enfoque Integral para la Educación Inicial. Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC). Subsecretaría de Educación Básica. SEP: México.
- Secretaría de Educación Pública SEP (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Educación Inicial. Manual para la organización y el funcionamiento de los Centros de Atención Infantil. SEP. México.
- Secretaría de Educación Pública SEP (2019). Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia (ENAPI). Acuerdo Educativo Nacional. SEP: México.
- Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia DIF (2011). Acuerdo por el que se expide el Estatuto Orgánico del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia. DIF. México.
- Sistema de Información de Tendencias en América Latina SITEAL (2013). En la encrucijada. Mujeres adolescentes y jóvenes que no estudian ni trabajan en América Latina. OEI, SITEAL, UNESCO.

- Solana, F., Cardiel, R. y Bolaños, R. (1981/2004). Historia de la Educación Pública en México. FCE/SEP, México.
- Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal (1997). Manual de Organización de la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa.
- Taylor, C. (1996). Identidad y reconocimiento.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (2000). Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados. España: Paidós.
- Tedesco, J. C. (2009). Educar en la sociedad del conocimiento 2a ed.
- Tremblay, E. (2003). Del indígena real al indígena imaginario. Crónica de un deseo mestizo. Anuario de Letras Modernas, 11, 173-187.
- Trottier, C., Perron, M. et Diambomba, M. (1995). Les cheminements scolaires et l'insertion professionnelle des étudiants de l'université. Sainte-Foy: Les presses de l'Université Laval.
- Vaca-Trigo, I. (2019). Oportunidades y desafíos para la autonomía de las mujeres en el futuro escenario del trabajo.
- Valencia López, V. (s/f) Revisión documental en el proceso de investigación. Universidad Tecnológica de Pereira.
- Van Campenhoudt, L., y Quivy, R. (2011). Manuel de recherche en sciences sociales-4e edition. Dunod.
- Varela, S., Castañeda, D., Galindo, C., Moreno, A. y Salguero, L. (2019). Tendencias de investigaciones sobre prácticas de crianza en Latinoamérica Infancias Imágenes, 18(2). [247-258]
- Vézina, M., & Messier, C. (2009). L'apprentissage interorganisationnel et la pérennisation de la collaboration partenariale: Le cas d'une banque solidaire. Actes du 77ème Congrès de l'ACFAS, du,11.

## TRABAJO DE CAMPO

Observación participante con la asistencia al curso de Niños Preescolares en CAI.

Registro de las 49 entrevistas de las alumnas en un cuadro y un informe general.

Entrevista al director (interacciones verbales durante las visitas al CECATI).

Entrevistas escritas a las docentes del CECATI 162 (2).

Entrevista a estudiantes del CECATI 135 (12 transcripciones y 12 audios).

Entrevistas a egresadas del CECATI 135 (4 transcripciones y 4 audios)

Entrevista a la docente del CECATI 135 (interacciones verbales).

Entrevistas a asistentes educativas de la guardería subrogada del IMSS.

## ANEXOS

### ANEXO 1

#### CONTENIDOS DE FORMACIÓN DE LA ASISTENTE EDUCATIVA (CECATI) FORMACIÓN POR COMPETENCIAS

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS DE FORMACIÓN (TEMAS)	DESARROLLO TEMÁTICO	
Atender el desarrollo y las necesidades básicas del niño.  Proporcionar servicio de calidad al niño	Planear y realizar actividades	Características del desarrollo	Teorías educativas	
			Desarrollo integral	
			Detección de trastornos	
		Estructura y metodología didáctica	PEP y Programa de Educación Inicial	Apartados
			Elaboración y manejo de material didáctico	Instrumentos de evaluación
				Métodos y técnicas de enseñanza aprendizaje
				Modelos de planeación basados en competencias
				Metodología de la enseñanza aprendizaje
			Ambientación de las áreas de trabajo	Protocolo para la ambientación
				Supervisar áreas comunes
	Orientar las necesidades básicas del niño	Identificar actividades básicas para la protección	Prevención de accidentes	
			Manejo de contingencias	
			Protocolo de interacción social	
		Formar hábitos de higiene y apariencia personal	Función del hábito	
			Protocolo en la presentación personal	
			Verificar actividades de aseo e higiene	
		Proporcionar/Supervisar el consumo de alimentos	Protocolo de ingesta	
			Suministro/Autoservicio	
			Verificar régimen alimenticio	

Fuente: Elaboración propia.

## ANEXO 2

## INDICADORES

Categorías	Indicadores
Identidad profesional	<p>Acceso a un empleo estable.</p> <p>Trabajar en un oficio que corresponda a las capacidades adquiridas.</p> <p>Reconocerse como competente.</p> <p>Beneficiarse de una carrera satisfactoria.</p> <p>Adaptarse a los cambios de la empresa.</p> <p>Afrontar los períodos de desempleo.</p> <p>Imagen de sí como profesional.</p>
Formas de construcción de la identidad profesional	<p>Dinámicas y estrategias que se constituyen en y durante el ejercicio de la profesión.</p> <p>Dinámicas biográficas, contextuales y relacionales.</p> <p>Asimilación de saberes que fundamentan y dan sentido a su práctica profesional.</p> <p>Reconocimiento de la comunidad en la que desempeña su práctica profesional.</p> <p>Se compone de transiciones no necesariamente lineales.</p> <p>Estrategias identitarias son procedimientos puestos en marcha para atender las finalidades de la nueva situación.</p> <p>Se configura en forma individual y colectiva para dar paso a la construcción de sus referentes y dar sentido a la acción.</p>
Transiciones profesionales	<p>Aparecen en forma simultánea a las respuestas que debe dar el individuo en el espacio laboral.</p> <p>Pasaje que se inscribe en el tiempo.</p> <p>Generan incertidumbre.</p> <p>El individuo debe responder y adecuarse a los contextos.</p> <p>Se complejiza cuando se trata de laborar con seres humanos.</p> <p>Las identidades transitan a otra:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Herramientas de la pedagogía sistemática reemplazan a la pedagogía popular.</li> <li>- Existe acompañamiento.</li> <li>- Las nuevas concepciones son vividas y aplicadas en nuevos contextos.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia con base en teorías de la identidad y de las transiciones.

### ANEXO 3

#### CUESTIONARIO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA DE ESTUDIANTE

Fecha: \_\_\_\_\_

Estimada participante. Se te informa que los datos arrojados por la encuesta serán usados para la tesis que se está realizando con el tema “Formación y capacitación de la Asistencia Educativa en los CECATI” en el DIE (Departamento de Investigación Educativa) del CINVESTAV. La información tiene carácter anónimo y de ninguna forma se constituye como una evaluación a programas o personas.

Agradeciendo de antemano la atención y el tiempo proporcionado.

Alicia Cabrera Olguín

#### INSTRUCCIONES:

Responde las preguntas: tacha y/o escribe según sea el caso:

#### Datos socioeconómicos

1. Edad: \_\_\_\_\_
2. Lugar de residencia: (Estado/Delegación-Municipio)  
\_\_\_\_\_
3. Estado civil: \_\_\_\_\_

4. Tipo de vivienda (marca con una cruz)

propia	rentada	prestada	Otra situación
--------	---------	----------	----------------

Describe:

\_\_\_\_\_

5. ¿Tienes hijos?

si	no
----	----

¿Cuántos hijos?

1	2	3	4	5 ó más
---	---	---	---	---------

Edades:

Hijo 1:	Hijo 2:	Hijo 3:	Hijo 4	Hijo 5:
---------	---------	---------	--------	---------

6. Vives con (tacha las respuestas necesarias):

Padres (uno o ambos)	Esposo	Familiares (especifica):	Hijos	Otros (Especifica):
----------------------	--------	--------------------------	-------	---------------------

7. Último grado de estudios:

INSTITUCIÓN	GRADOS CONCLUIDOS						COMPLETA/INCOMPLETA
	1°	2°	3°	4°	5°	6°	
PRIMARIA	1°	2°	3°	4°	5°	6°	
SECUNDARIA	1°	2°	3°				
BACHILLERATO	1°	2°	3°				
LICENCIATURA	1°	2°	3°	4°			
POSGRADO							

### Experiencia laboral

1. ¿Trabajas aparte de estudiar?  
\_\_\_\_\_
2. ¿Cuál fue el último empleo remunerado que tuviste? ¿Cuánto duró?  
\_\_\_\_\_
3. ¿Podieras describir a grandes rasgos cuáles son las actividades que realizaste el lunes pasado? (Trabajos o no en forma remunerada)  
\_\_\_\_\_

### Motivaciones

1. ¿Por qué estudias para Asistente Educativo? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
2. ¿Algún familiar, amigo, etc. influyó en la decisión de estudiar para Asistente Educativo? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
3. ¿Por qué estudiar para Asistente Educativo en el CECATI?  
\_\_\_\_\_
4. ¿Cómo te enteraste de la Especialidad de Asistente Educativo en el CECATI?  
\_\_\_\_\_
5. ¿Qué expectativas tenías cuando comenzaste a estudiar para Asistente Educativo?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
6. ¿Qué expectativas tienes para cuando concluyas la Especialidad de Asistente Educativo? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7. ¿Has pensado en seguir estudiando? ¿Qué estudiarías?

---

---

8. ¿Dónde crees que trabajarás cuando termines la especialidad como Asistente Educativa?

---

---

---

#### ANEXO 4.

#### GUIÓN DE ENTREVISTA: DOCENTES INSTRUCTORES

Estimado participante. Se te informa que los datos arrojados por la entrevista a realizar servirán para la tesis que se está realizando con el tema “Formación y capacitación de la Asistencia Educativa en los CECATI” en el DIE (Departamento de Investigación Educativa) del CINVESTAV. La información tiene carácter anónimo y de ninguna forma se constituye como una evaluación a programas o personas.

Agradeciendo de antemano la atención y el tiempo proporcionado.

Alicia Cabrera Olguín

- a) Datos socioeconómicos
  1. Edad:
  2. Lugar de residencia: (Estado/Delegación-Municipio)
  3. Estado civil:
  4. Profesión:
- b) Datos laborales
  5. Experiencia laboral:
  6. Años trabajando:
  7. Tiempo que tiene laborando en el CECATI
  8. ¿Cómo fue el ingreso al CECATI?
  9. ¿Cómo son las condiciones laborales que ofrece el CECATI?
  10. ¿Por qué trabajar en el CECATI?
  11. ¿Considera que se encuentra satisfecha laboralmente? ¿Por qué?
- c) Trayectoria profesional y laboral
  12. ¿Cómo ha impactado la preparación profesional en la labor docente?
  13. ¿Qué significado le da a la docencia?
  14. ¿Cómo se identifica: como docente o como especialista/profesional en cierta área del conocimiento?
- d) Impartición de la Especialidad de Asistente Educativo
  15. ¿Por qué imparte la especialidad de Asistente Educativo?
  16. ¿Cuánto tiempo tiene de estar impartiendo la especialidad de A.E.?
  17. ¿Tuvo algún tipo de preparación por parte del CECATI para la impartición de la especialidad?
  18. ¿Cuáles son los principales retos que enfrenta al impartir esta especialidad?
  19. ¿Cuáles son los facilitadores en el proceso?
  20. ¿Conoce la razón por la cual los CECATI imparten esta especialidad? ¿Cuál es?
  21. ¿Cuáles son los principales rasgos que debe presentar alguien que ingresa a la especialidad? ¿Quiénes son las estudiantes? ¿Con qué expectativas llegan?

22. ¿Cuáles son los principales rasgos de alguien que se prepara y concluye la especialidad? ¿Quiénes son las estudiantes? ¿Con qué expectativas se van?
- e) Práctica educativa
23. ¿Cómo considera que realiza su práctica educativa y por qué?
24. ¿Qué factores/elementos considera en la planeación del curso y de una clase?
25. ¿Cómo realiza su planeación? Temporalidad.
26. ¿Cómo evalúa?
27. ¿Considera los parámetros institucionales de planeación y evaluación? ¿Cuáles son?
28. ¿Qué recursos utiliza para la clase?
29. ¿Qué impacto considera que tiene su práctica educativa en la formación de las Asistentes Educativas?
30. ¿Qué pondría o quitaría al programa?

Comentarios adicionales y observaciones. Correo electrónico.

## ANEXO 5

### Guion de entrevista en profundidad.

#### Ejes de análisis:

- 1) El cuidado de la primera infancia como centro de las políticas públicas y la intervención del Estado.
- 2) Las transiciones identitarias profesionales por las que se constituye como figura laboral:
  1. De ser ama de casa a inscribirse en el programa de formación de asistentes educativas que ofrecen los Centros de Capacitación.
  2. La formación profesional que se adquiere en las 650 horas de duración del programa.
  3. La inserción profesional en algún centro de atención infantil.
- 3) Construcción de una figura laboral subordinada respecto a otras figuras laborales dedicadas a la externalización de esos cuidados.

#### Preguntas por cada transición:

- i) *De ser ama de casa a inscribirse en el programa de formación de asistentes educativas del CECATI*
  1. ¿Cuáles son las razones por las que te inscribiste en el curso de asistentes educativas?
  2. ¿Qué piensas que harás en este curso? (aprender, confirmar lo que ya se conoce del cuidado de los niños, vine por el papel para trabajar, etc.)
  3. ¿Has tenido con anterioridad, bajo tu responsabilidad, el cuidado de niños? En caso de ser afirmativa, realizar la pregunta 4.
  4. ¿Puedes platicarme un poco de tu experiencia cuidando niños? (propios, hermanos, primos, los hijos de la vecina)
  5. ¿Qué necesitaste para poder cuidarlos? \* ¿Cómo resolviste lo que se te fue presentando? ¿Te ayudó alguien? (consejos de las madres, abuelas, vecinas, médico, pediatra, etc.) ¿Qué crees que se necesite para el cuidado de los niños?
  6. ¿Quién consideras que debe realizar el cuidado de los niños? ¿Por qué?
  7. ¿Qué características crees que deba tener la persona que se encarga del cuidado de los niños en los centros de atención infantil?
  8. ¿Cuáles son las principales características del buen cuidado de los niños?
  9. ¿Qué significa cuidarlos bien?
  10. ¿Quién lo debe hacer?
  11. ¿Qué te dice la frase “cuidar niños, cualquiera lo puede hacer”? ¿Por qué?
  12. ¿Sabes las funciones que debe realizar una asistente educativa? ¿Qué sabes, o que crees que hace la asistente educativa?
  13. ¿Qué significa para ti ser asistente educativa?
  14. ¿Cómo te gustaría que te dijeran cuando empezaras a trabajar/ o en las prácticas?
  15. ¿Cómo se les dice a las asistentes educativas? ¿Por qué?

16. ¿Cómo te miras en un futuro? (terminando la especialidad, trabajando, teniendo tu escuela, etc.)
17. ¿Dónde esperas trabajar cuando concluyas los estudios de asistente educativa?  
¿Por qué?
18. ¿Has trabajado anteriormente? ¿En qué? ¿Antigüedad en el último empleo?
19. ¿Puedes platicarme un poco de tu escolaridad? (qué escolaridad tiene, cuál es el último grado de estudios, estudios inconclusos, razones)
20. ¿Puedes platicarme un poco de ti? (¿edo. civil, con quien vives?)

ii) *La formación profesional que se adquiere en las 650 horas de duración del programa.*

1. ¿Qué aprendiste en el curso que tomaste? (en cuanto al desarrollo del niño, formas de tratarlo, relación con los padres de familia, ambientes de aprendizaje).
2. ¿Cómo solucionarías las cosas que se te presenten cuando empieces a trabajar?
3. ¿Consideras que con lo que estás aprendiendo, podrás enfrentar lo que se te presente cuando entres a trabajar a un centro de atención infantil?
4. ¿Cuáles son las funciones que debe realizar una asistente educativa?
5. ¿Dónde puede trabajar una asistente educativa?
6. ¿Lo que ahora sabes, crees que te sea de mayor utilidad a lo que sabías antes de realizar el curso respecto al cuidado de los niños?
7. ¿Cuáles son los principales conocimientos que se deben tener para el cuidado de los niños? ¿Tienen relación con lo que sabías antes del curso?
8. ¿Cuáles son las principales características del buen cuidado de los niños?
9. ¿Qué significa cuidarlos bien?
10. ¿Quién lo debe hacer?
11. ¿Ocurrieron cambios en ti después de haber tomado el curso? ¿Cuáles? (Lo que sabía, la forma de ver mi nueva profesión)
12. ¿Cómo te mirabas antes de entrar al curso? (como una aprendiz, no me miraba de ninguna manera, insegura, con incertidumbre)
13. ¿Qué significa para ti ser asistente educativa?
14. ¿Te miras como asistente educativa? ¿Qué se siente estudiar para asistente educativa?
15. ¿Cómo quieres que te digan los niños, los papás, tu autoridad?
16. ¿Cómo se les dice a las asistentes educativas en el trabajo o en las prácticas?
17. ¿Cómo te miras dentro de cinco años?
18. ¿Consideras terminar la especialidad? ¿Por qué?
19. ¿Consideras realizar otros estudios? ¿Cuáles?

iii) *La inserción profesional en algún centro de atención infantil.*

1. ¿Qué sentiste cuando empezaste a trabajar?
2. ¿Fue difícil entrar a trabajar? ¿Qué te solicitaron? ¿Realizaste solicitud en otros centros de atención infantil? ¿Por qué te quedaste a trabajar en este?
3. ¿Cómo son las condiciones? (Espacios físicos, organización, comunicación)

4. ¿Qué diferencias existen entre las prácticas que realizabas en los cursos de CECATI y lo que actualmente realizas?
5. ¿Puedes platicarme acerca de las funciones que debe realizar una asistente educativa en un centro de atención infantil?
6. ¿Qué funciones realizas? ¿Cuál es tu horario? ¿Cómo estás contratada?
7. ¿Crees que lo que aprendiste en CECATI funciona para poder trabajar en un Centro de Atención Infantil?
8. ¿Cómo resuelves las cosas que se te presentan en tu trabajo como asistente educativa?
9. ¿Puedes mencionar algunas situaciones que se te hayan complicado desde que iniciaste a trabajar como asistente educativa?
10. ¿Puedes mencionar lo que se te ha facilitado en el cuidado de los niños y en general, las funciones que realizas?
11. ¿Qué has utilizado para resolver estas situaciones?
12. ¿Qué significado tiene para ti ser asistente educativa?
13. ¿Qué características debe tener una asistente educativa?
14. ¿Cómo te identificas? ¿Cómo te dicen los niños (que hablan)? ¿Cómo te dicen los papás? ¿Cómo te dicen las autoridades?
15. ¿Cómo te sientes cuando te dicen \_\_\_\_\_? ¿Por qué?
16. ¿Consideras que para ser asistente educativa se tiene que estudiar más de lo que estudiaste en CECATI? ¿Por qué?
17. ¿Cómo te miras en cinco años?
18. ¿Continuarás estudiando? ¿Qué? ¿Por qué?
19. ¿Cuáles son las principales características del buen cuidado de los niños?
20. ¿Qué significa cuidarlos bien?
21. ¿Quién lo debe hacer?