

42. Nefi Fernández Acosta
coordinador
*Tlatenpoalistli: cuentos y leyendas
tének, náhuatl y xi'úuy*
(cuento)

43. Jorge Miranda Arce
coordinador
*Infancia y formación docente:
reflexiones sobre pedagogía pasada
y presente*
(ensayo)

44. Héctor Velázquez Trujillo
*Desarrollo de nociones temporales
en educación primaria*
(estudio de caso)

45. Varios autores
*Diseño de programas de
acompañamiento académico integral
mediante la tutoría y asesoría*
(propuesta didáctica)

46. Quetzalli Romero Bravo
*Portafolio de evidencias:
la evolución de mi competencia
al diseñar situaciones didácticas
significativas para la enseñanza
de la ciencia*
(ensayo)



El libro es un ejercicio reflexivo sobre ser maestro, esencia de una práctica profesional que se deconstruye en el tiempo para dejar atrás la labor del profesorado como un discurso profesiográfico. Ser maestro es vocación, exigencia intelectual, identidad, experiencia y fuerza transformadora.

Con una narrativa ágil e interesante, las autoras colocan la historia de sus primeras experiencias docentes como referente tangible de la evolución de su quehacer pedagógico. Su lectura invita a conocer de cerca el mundo personal y social de quienes dedican su vida a esta labor.

Claudia Sánchez Arce

coordinadora

Identidad, vocación y profesionalidad docente Crónicas de maestros



Ediciones Normalismo Extraordinario

Las autoras son reconocidas docentes con amplia experiencia en educación superior y están comprometidas con la formación de calidad de los estudiantes. Algunas integran un cuerpo académico y participan en congresos nacionales; otras han publicado tanto artículos en revistas indizadas como un libro. Su compromiso es contribuir al desarrollo de la conciencia histórica de la educación.

Imagen de portada: Miguel Angel
Mercado Becerril

Identidad, vocación
y profesionalidad docente.
Crónicas de maestros

Claudia Sánchez Arce
coordinadora

Identidad, vocación y profesionalidad docente.
Crónicas de maestros

Ediciones Normalismo Extraordinario

Identidad, vocación y profesionalidad docente. Crónicas de maestros

Primera edición, 2020

D. R. © 2020 Claudia Sánchez Arce, coordinadora

D. R. © 2020 Mónica Camacho Cruz, Guadalupe Fernández Esquivel,
Nélida Jaimes Carbajal, Nancy Socorro Martínez Sánchez, Norma
Verónica Talavera Beltrán, Leticia Velázquez Gómez, por textos

D. R. © 2020 Ediciones Normalismo Extraordinario

ISBN volumen: 978-607-8776-10-8

ISBN obra completa: 978-607-9064-23-5

Impreso y hecho en México

El contenido de esta publicación es responsabilidad de las autoras.



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



DGESUM
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN
SUPERIOR PARA EL MAGISTERIO

 Consejo
Nacional
de Autoridades de
Educación Normal
CONAEN


GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO



Andrés Manuel López Obrador
Presidente de México

Esteban Moctezuma Barragán
Secretario de Educación Pública

Francisco Luciano Concheiro Bórquez
Subsecretario de Educación Superior

Mario Alfonso Chávez Campos
Director General de Educación Superior
para el Magisterio

Édgar Omar Avilés Martínez
Director de Profesionalización Docente

Alfredo Del Mazo Maza
Gobernador Constitucional del Estado de México

Gerardo Monroy Serrano
Secretario de Educación

Maribel Góngora Espinosa
Subsecretaria de Educación Superior y Normal

Edgar Alfonso Orozco Mendoza
Director General de Educación Normal

Mary Carmen Gómez Albarrán
Directora de Fortalecimiento Profesional

Marco Antonio Trujillo Martínez
En suplencia del Subdirector de Escuelas Normales

Ma. Eugenia Hernández Tapia
Directora de la Centenaria y Benemérita
Escuela Normal para Profesores

ÍNDICE

Introducción	11
El fortalecimiento de la vocación: mis primeros años en la labor docente	13
<i>Mónica Camacho Cruz</i>	
Mis primeras experiencias docentes	39
<i>Guadalupe Fernández Esquivel</i>	
Enseñando a leer y escribir	41
Pinceladas de amor, el primer paisaje de una eterna vocación	59
<i>Nélida Jaimes Carbajal</i>	
Aprendiendo a ser maestra de 1990 a 1994	70
Experiencias en la construcción de una identidad profesional en la práctica docente	89
<i>Nancy Socorro Martínez Sánchez</i>	
Introducción	89
Proceso de convertirse en docente: los primeros años y el encuentro con los procesos de alfabetización	93
Etapas de compromiso social: construcción de una perspectiva crítica de la profesión docente y la inserción en educación superior	105
Reflexiones finales	112
La vocación evoluciona como uno mismo	115
<i>Claudia Sánchez Arce</i>	
Mi experiencia docente: algunas lecciones aprendidas	143
<i>Norma Verónica Talavera Beltrán</i>	
Una mirada a los desafíos del ejercicio docente	165
<i>Leticia Velázquez Gómez</i>	

INTRODUCCIÓN

La Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores, primera escuela fundada expresamente para formar a profesores de educación primaria, fue inspirada por el pensamiento decimonónico liberal que basaba el fundamento de una nación libre y soberana, en la educación de sus ciudadanos, bajo la premisa de que educar es liberar, educar, es redimir.

Cuando a principios del siglo XX el profesor Heriberto Enríquez cantó a la Escuela Normal para Profesores, describió justamente a las normales como lagos de cultura donde los jóvenes abrevan el alfabeto y parten en caravanas difusoras de luz hacia todos los rincones de la nación. Cada integrante de dichas cohortes, sin embargo, terminaba por enfrentar realidades diversas y circunstancias inéditas, en las que su conocimiento se tornasoló, dando forma a múltiples vocaciones.

La evolución de las vocaciones se fue labrando en escuelas de educación superior, formando con el paso del tiempo un concepto y una realidad, donde la vocación y la mística profesional evolucionó, sin perder su origen fundacional: educar a las jóvenes generaciones de mexicanos, para convertirles en ciudadanos de la naciente y próspera nación. Por tanto, ante las vicisitudes de los tiempos variantes y cambiantes, la reflexión sobre la experiencia profesional forjó discursos divergentes en torno a la educación.

Se invita al lector de estas crónicas, a que conozca la experiencia de siete profesoras de esta Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores, quienes nos comparten sus recuerdos, prácticas, erudiciones y aprendizajes profesionales. Un recorrido que parte de su egreso de sus respectivas alma máter, su evolución en diversos contextos, hasta su ingreso y desarrollo profesional en esta institución. Un viaje iniciático y un arribo a la madurez profesional, que vale la pena conocer.

EL FORTALECIMIENTO DE LA VOCACIÓN: MIS PRIMEROS AÑOS EN LA LABOR DOCENTE

Mónica Camacho Cruz

En la actualidad, resulta un privilegio poder dedicarse a algo que nos apasiona, ya que en nuestros tiempos poca gente tiene la oportunidad de hacerlo. Recuerdo que durante mi formación en la escuela normal, una de las primeras interrogantes que nos planteaban los docentes era “¿Quién de ustedes está aquí por vocación?”, naturalmente las respuestas a dicho cuestionamiento eran diversas. Algunos incursionamos en esta profesión porque sentimos ese llamado desde la infancia, pues teníamos gratos recuerdos de nuestros familiares o docentes que nos formaron a lo largo de nuestro paso por los distintos niveles educativos; otros estaban ahí por “probar” y pocos porque “fue su única opción”.

En algún momento, tuvimos dudas e inseguridades cuando elegimos esta carrera, tal vez pasamos por alguna incertidumbre en el desarrollo o desempeño de las prácticas profesionales y pensamos respecto a dedicar o no nuestra vida a la docencia. Era una decisión que tarde o temprano habría de tomarse. No se trata de elegir el magisterio entre otros oficios posibles. Si se habla de elección, esta debe responder a una especie de predisposición, de un llamado interior.

De esta manera se adjudica al hecho de ser maestro una fuerza mística que no tendría si se presentara como realmente es, es decir, el resultado de un proceso complejo donde intervienen múltiples determinaciones sociales e individuales.

Algo que he aprendido a lo largo de estos años de ejercicio de la docencia, es que no necesariamente naces con la vocación, ya que ésta se va construyendo y se fortalece con los años. El amor que tengamos por la profesión hace que su desempeño tenga sentido y que la disfrutemos más.

A lo largo de estas líneas hablaré de mi pasión por esta profesión y cómo eso que llamamos vocación se ha ido fortaleciendo a lo largo de estos años. Soy hija de una maestra de nivel preescolar, y mis primeros recuerdos sobre lo que significa ser un docente, son de ella. Tenía apenas tres años cuando en ocasiones mi madre me llevaba al jardín de niños en el que trabaja, recuerdo las caras de los niños cuando apenas atravesábamos la reja de la escuela; todos la recibían con mucha alegría, le daban besos, se peleaban por tomar su mano y acompañarla a su salón; recuerdo el aroma a estencil del salón, ya que ahí se reproducían las hojas de trabajo de los alumnos. Al ser un salón de preescolar, estaba lleno de mucho color, había dibujos, figuras geométricas, números y láminas para narrar cuentos que, por cierto, habían sido elaboradas por mi padre. Él no fue maestro, sin embargo, siempre apoyó a mamá a elaborar muchos materiales para su aula. Creo que de ellos aprendí ciertas habilidades para realizar mi material didáctico: mi padre era muy creativo y mi madre, detallista.

Estos son los primeros recuerdos que tengo de lo que significa ser docente. Más adelante, viví muchas experiencias, la mayoría de ellas muy gratas. Reconozco que durante mi formación, sobre todo en el nivel de educación primaria, tuve excelentes maestros, la verdad es que a lo largo de esos seis años no podría descalificar a ninguno; todos preparaban sus clases, reflejaban el entusiasmo y alegría de estar con sus alumnos, se notaba su preparación y amplio dominio de los contenidos, pero, sobre todo, veía en ellos el amor con el que ejercían la profesión.

Quizá algunos crean que descubrí demasiado pronto mi vocación, otros dirán que nací para ser maestra; lo que yo sé, es que al concluir mi educación primaria decidí que era esto a lo que yo quería dedicarme durante toda mi vida; y fue así como al concluir la escuela secundaria decidí ingresar a la Escuela Normal para Profesores para realizar mis estudios de preparatoria y posteriormente estudiar la Licenciatura en Educación Primaria.

A lo largo de mi formación como docente, en la escuela normal conocí a maestros que me brindaron su cariño y a la par de enseñarnos y formarnos en esta profesión, nos proporcionaron las herramientas para poder enfrentar con responsabilidad y amor cada una de las situaciones que se presentaron ya en la realidad laboral.

Desde las primeras prácticas de observación y ayudantía, recuerdo la emoción que sentí al ingresar a las aulas, al principio resultábamos personas desconocidas, ajenas a las actividades que se desarrollaban ahí, algunos niños

mostraban curiosidad por saber quién era, cómo me llamaba, a qué había ido al salón. Recuerdo que cuando les comentaba que estaba estudiando para maestra, algunos sonreían con sorpresa, otros preguntaban si les daría clases y algunos más simplemente escuchaban. Viene a mi memoria aquel primer momento en el que escuché la palabra “maestra”, no puedo describir lo que esto me hizo sentir, ya que en ese momento había varias emociones: alegría, miedo, etcétera; me cuestionaba si era propio que los niños me llamará así, pues aún no contaba ni era merecedora de tan prestigiado título; sin embargo, en ese momento, sólo agradecí y comenté que en algunos años ya lo sería y pensé que quizá en algún momento la vida nos daría la oportunidad de encontrarnos y poder decir con orgullo “Ahora sí, ya soy maestra”.

Ahora iré a aquellos primeros años de servicio en los que, sin lugar a dudas, al ejercer esta profesión mi vocación por ser maestra creció aún más. Ahí pude evidenciar que los maestros no sólo generamos conocimientos, sino que también enseñamos a nuestros alumnos a enfrentar la vida, para que sean personas que aporten muchas cosas buenas a la sociedad; pero también la importancia que los docentes tenemos dentro de ésta.

Cuando egresé de la escuela normal no puedo negar que sentí nostalgia, realmente disfruté esos años cuando me preparé para ejercer la profesión que siempre desee; pero el momento de enfrentar la realidad había llegado. No sentí miedo, estaba convencida de que la formación que había recibido realmente me permitiría enfrentar cualquier situación.

En agosto de 2004, me dispuse a ir a la entrega de nombramientos, la emoción me envolvía. Recuerdo que primero se llevó a cabo una ceremonia con las autoridades, nos hablaron de la importancia de los maestros y de la labor que teníamos que enfrentar desde el momento que recibíamos este documento. En mi mente sólo me cuestionaba a dónde tendría que ir a trabajar. Estaba nerviosa, pero el momento llegó.

Nos organizaron por escuelas normales para recibir los nombramientos; debíamos formarnos por promedio, la garantía era que a partir de éste se había hecho la ubicación de las escuelas en las que íbamos a laborar. Esto me daba un poco de tranquilidad, debido a que yo era la segunda en la fila.

Inició la entrega, a mi primera compañera la asignaron en el municipio de Toluca, turno vespertino; así que pensé que probablemente yo correría con la misma suerte. El momento esperado llegó, abrí aquel folder e inmediatamente me fui a las letras negritas que resaltaban en aquel documento “Escuela Primaria Miguel Hidalgo y Costilla, Las Milpas, Villa Victoria, México”, me quedé callada y pensando por unos minutos, jamás había escuchado algo de ese municipio, ni siquiera lo ubicaba en el mapa. Sin embargo, no me preocupé, simplemente pensé que allá debía ir, porque era ese el lugar donde me necesitaban. Fueron pasando cada uno de mis compañeros, después de mí sólo escuché nombrar municipios como Naucalpan, Ecatepec, Tlalnepantla, todos murmuraban “Es en el Valle de México”, así que eso me dio mayor tranquilidad, creí que mi escuela no estaría tan retirada.

Al llegar a casa, mi madre se encontraba ansiosa por saber en dónde trabajaría, le enseñé el nombramiento y sólo me dijo “No, hija, no sé por dónde será”. Busqué el Atlas del Estado de México para poder ubicar dicho municipio, por supuesto, en el mapa no se veía tan retirado de Toluca.

Tres días después emprendí la búsqueda de mi escuelita. Un tío, que era taxista, y mi novio, fueron quienes me acompañaron. Primero tuve que presentarme en la Subdirección Regional de Valle de Bravo, ahí me explicaron más o menos por dónde se encontraba la escuela. Nos dispusimos a ir rumbo a Villa Victoria, mi tío sabía llegar a la cabecera municipal y de ahí fuimos siguiendo camino. Al no encontrar señales de la comunidad tuvimos que preguntar en dónde se encontraba o si alguien la conocía. Recuerdo que nos detuvimos en un local de talachas, le pregunté al joven que se encontraba ahí, si sabía dónde estaba la comunidad de las Milpas, a lo que él me refirió “Pues es todo esto que ve usted aquí”.

En ese momento sonreí y le dije “No, joven, yo hablo de la comunidad”, él también sonrió y dijo desconocerla.

Así que continuamos el camino. Sentimos que ya llevábamos algunos minutos avanzando y no encontrábamos el lugar, al ver un letrero que decía San José del Rincón, mi tío decidió parar y preguntar a un taxista. Y fue él quien afortunadamente nos pudo ubicar. No estábamos tan alejados, comenzamos a avanzar por el camino, se trataba de una comunidad rural, había pocas casas, la gente que encontrábamos nos veía con extrañeza; seguimos unos

cuántos kilómetros más y a lo lejos divisé una pequeña escuelita en un amplio terreno, alcancé a ver el nombre de la escuela y afirmé “Debe ser ésta, es la única por aquí”. No encontré a nadie que pudiera darme información, pero sin lugar a dudas se trataba de mi centro de trabajo.

Al acercarme a la escuela, inmediatamente noté que se trataba de una escuela multigrado, ya que sólo contaba con tres aulas y una se encontraba en obra negra. De acuerdo con lo que había conocido en la escuela normal, en este tipo de instituciones los docentes atienden dos o más grados simultáneamente. No podía observar mucho, ya que las ventanas estaban cubiertas por cortinas oscuras, pero esto no importaba, ya que tendría tiempo para conocer la escuela y la comunidad en la que ésta se encontraba.

Regresé a casa y compartí con mi familia la experiencia, recuerdo que mi tío y mi novio le dijeron a mi mamá que la escuela estaba muy lejos, para a mí no me parecía tanto; finalmente me sentía agradecida porque tendría un trabajo. Así que desde ese día me preparé para lo que serían los próximos años ¿cuántos? ni yo misma lo sabía con certeza, simplemente tendría que empezar con la labor en los próximos días.

Durante el fin de semana, investigué cómo tendría que viajar hacia la escuela, algo seguro es que viajaría todos los días para regresar a casa; afortunadamente había transporte para facilitar esto. Así, me dispuse a presentarme el primer día en la escuela. Recuerdo el cúmulo de emociones que sentí ese día. Me levanté muy temprano, sabía que la puntualidad

era muy importante, así como mi presentación personal; esto fue algo que sin lugar a dudas mi escuela normal siempre nos inculcó.

Me dispuse a iniciar el viaje en un taxi colectivo hacia la cabecera municipal, al llegar ahí tendría que tomar otro taxi que me llevaría a la comunidad de Palizada, aproximadamente tardaba hora y media en el transcurso de mi casa a dicha comunidad; para no perderme decidí caminar por el mismo camino por el que anteriormente mi tío me había llevado, estaba un poco retirado, pero era mi única opción. Rumbo a la escuela, unos metros adelante, recuerdo que se detuvo una camioneta, me hice a un lado para dejarla pasar, pero de repente se detuvo; volteé con temor y vi a un señor que me preguntó hacia donde me dirigía, yo respondí a “Las Milpas”, él me dijo que no llegaba hasta allá, pero que me subiera a su camioneta y que él me dejaría a medio camino.

Accedí a subir, pensando que, efectivamente, caminando tardaría más; sin embargo, no puedo negar que en ese transcurso sentí miedo, no sabía si había tomado una buena decisión, lo único que quería era que avanzara rápido para bajar. Ahora que reflexiono sobre esto, creo que fue un poco arriesgado, afortunadamente no me ocurrió nada. Ciertamente, cuando llegamos a medio camino el señor me dijo que sólo llegaba hasta ahí, que siguiera mi camino, ya faltaba menos. Me sentí aliviada y bajé para continuar.

Creo que si volviera a vivir este episodio ni siquiera lo pensaría, me negaría a subir, porque desgraciadamente la seguridad en nuestros días ya no es la misma. Sin

embargo, estoy segura de que muchos maestros y maestras de comunidades rurales siguen enfrentando este tipo de situaciones para poder llegar a sus escuelas. Algunos viajan largas horas en el transporte, caminan por varios minutos o incluso horas, otros prefieren vivir lo más cerca de sus centros de trabajo y algunos más deciden quedarse en la comunidad.

Llegué muy temprano a la escuela, no había nadie, así que me senté afuera para esperar. Se suponía que debía presentarme con el director, quien estaría ahí a las nueve de la mañana, pero ya eran nueve treinta y no llegaba nadie. Decidí caminar un poco y alcancé a ver que un hombre se dirigía a la escuela, me dio los buenos días y le pregunté si sabía a qué hora llegaban los maestros, me respondió que precisamente él era el director. Nos presentamos y nos acercamos a la escuela, me cuestionó sobre mi lugar de origen, los años de servicio que tenía y la escuela normal de donde procedía. Al decirle que era recién egresada, me dijo que normalmente sus maestros no duraban mucho, que no era fácil trabajar en estos contextos y que el hecho de viajar terminaba siendo cansado para la mayoría.

Abrió las puertas de las aulas, por cierto, estaban muy descuidadas. Recuerdo que había una tabla de pastel, algunos desechables en los botes de basura, las bancas y mesas todas desalineadas, muchos materiales como mapas y láminas amontonados y cubiertos de polvo. Creo que el director se sintió un poco apenado y lo único que comentó fue que desde el último día de clases, ya no había vuelto a

entrar, que la tabla del pastel había quedado de la clausura de los alumnos de sexto año y por eso se encontraba ahí; además, agregó que no se contaba con personal manual para la limpieza de la escuela, ya que ésta dependía de que lo hicieran los alumnos y en pocas ocasiones se contaba con el apoyo de las madres de familia.

Se dirigió a la que sería mi aula, y no sé si por ser “la nueva” me dejó el aula que se encontraba en obra negra. No había nada, más que algunos mesabancos, una mesa que me serviría de escritorio y un pizarrón. Observé que hacían falta algunas ventanas, igual que en las otras aulas, había mucho polvo, así que pensé que había mucho por hacer, ya que para mí el aula es un espacio que debe ser agradable no sólo para los alumnos sino también para el maestro, para sentirse a gusto dentro del espacio de aprendizaje, pero ya tendría tiempo para organizarme y arreglar el aula.

Minutos más tarde llegó el otro compañero maestro, se llamaba Raúl, él era originario del municipio de Metepec, tenía dos años de servicio y era egresado de la Escuela Normal No.1 de Toluca. Nos presentó el director y recuerdo que lo primero que dijo fue “Y entonces Alberto ya nos abandonó, pero ni siquiera nos dijo nada, qué guardadito se lo tenía”, a lo que el director solo respondió “Ya sabes que aquí así son las cosas”.

Ese día se realizarían las inscripciones, el director nos proporcionó las listas y en ese momento me asignó los grados que atendería, tercero y cuarto; al parecer antes de concluir el ciclo escolar la asignación ya estaba acordada; supe que

normalmente el director atendía quinto y sexto año, ya que también era el responsable de las funciones administrativas y por lo tanto constantemente tenía que atender situaciones fuera de la escuela, mi compañero tendría que atender primero y segundo porque los alumnos que yo iba a tener ya habían estado con él los dos ciclos anteriores. En realidad, a mí no me preocupaba la asignación de los grados que habría de atender, ya que si había tomado la decisión de estudiar la Licenciatura en Educación Primaria fue porque a lo largo de mi vida profesional podría atender a niños de diferentes edades en los grados que conforman este nivel.

Nos dispusimos a iniciar las inscripciones, reuniéndonos en el salón del director. Ahí acomodamos tres mesas para hacer el registro. Este proceso fue completamente nuevo para mí, ya que era la primera vez que lo realizaba como docente responsable de un grupo; en mi último año en la escuela normal realicé mi adjuntía en una escuela primaria perteneciente al municipio de Metepec, ahí tuve la oportunidad de acompañar y observar cómo mi tutora realizaba la inscripción de los alumnos; pero lo que viví ese día era totalmente diferente a lo que como docente me tocó presenciar y realizar. Poco a poco comenzaron a llegar algunas mamás, la mayoría acompañadas de sus hijos, el único requisito que se les solicitó a los padres de familia era una fotocopia de la boleta del ciclo anterior. Al ingresar las madres nos saludaban a los tres estrechando las manos, al acercarse a mí la mayoría se extrañaba de mi presencia, sin saber quién era yo, algunas le preguntaban al director y él

me presentaba, otras me preguntaban directamente a mí y recuerdo que algunas decían “Es usted maestra”, “Es usted nueva”; este último adjetivo me causaba mucha curiosidad, pues muchos padres a lo largo de los primeros meses se referían a mí de esa manera, como “la nueva maestra”, es curioso, pero realmente sí me estaba estrenando, como se dice coloquialmente, en esta profesión.

Durante esa semana tuve la oportunidad de conocer a otros compañeros de la zona a través de las reuniones de Consejo Técnico que se llevaban a cabo al inicio del ciclo escolar y durante cada mes. La mayoría de las escuelas que la integraban eran multigrado, sólo una era de organización completa. A lo largo de los dos años que estuve allí, asistí a tres escuelas, cada una con características propias y con una gran diferencia en sus contextos y ambiente.

Durante esos días, conocí parte de lo que sería mi primera experiencia docente, pero realmente lo que más ansiaba era poder tratar a mis alumnos.

El primer día del ciclo escolar 2004-2005, desde muy temprano preparé una bolsa con algunos materiales: una libreta, caja de gises, borrador, algunas hojas de trabajo y diferentes tipos de papeles. Me dispuse a emprender el viaje y llegar con toda la motivación a mi escuela. Por cierto, durante los primeros días encontré un camino más cercano y seguro, para que no me ocurriera lo de los días anteriores. Recuerdo haberme encontrado en el camino un grupo de niños, los cuales me brindaron un saludo aún sin saber quién era; una niña me preguntó “¿Es usted maestra?”, y

yo asentí; nunca le pregunté qué le hizo pensar que yo lo era, tal vez sería la bolsa con materiales que llevaba en la mano, o quizá la forma como me había presentado, no lo sé, lo único que puedo decir es que mi presencia causó mucho interés en los alumnos, ya que al llegar a la escuela veía cómo murmuraban entre ellos y me observaban; no me sentía mal por esto, de hecho, considero que era totalmente normal que los alumnos lo hicieran, pues era alguien ajena a ellos.

Nos reunimos en el patio de la escuela, se formaron los niños por grados, en realidad eran pocos alumnos, en promedio unos cincuenta, también llegaron algunos padres de familia que acompañaban a sus hijos, principalmente papás de los de primer grado, el resto llegaron solos o acompañados de otros niños, sus hermanos, primos o vecinos.

El director dijo unas palabras para iniciar el ciclo escolar, no fue una ceremonia cívica como tal, simplemente se dio la bienvenida y nos presentó a mi compañero y a mí con los alumnos. Cuando mencionó a los niños los grados que tendríamos a nuestro cargo, recuerdo la cara de emoción que mostraron los que serían mis alumnos, era raro, pues aún sin conocerme vi en ellos felicidad y agrado, así que esto me motivó aún más. Sentí el gran compromiso que a partir de ese momento tendría para poder acompañar en su aprendizaje a ese grupo de niños. Y yo, al igual que ellos, estaba muy emocionada, ya quería ingresar al aula para tener la oportunidad de dialogar y así poder ir conociéndolos.

Antes de ingresar al salón pedí a los niños que hicieran una fila y, conforme entraban, les entregué un lápiz que

había decorado para cada uno, todos lo recibieron con una sonrisa de agradecimiento. Cada uno fue tomando un lugar y se quedaban muy callados esperando a que yo les dijera algo. Debo confesar que me sentía un poco nerviosa, me temblaban las piernas y me sentía tímida frente a ellos. Fue raro, no era la primera vez que estaba frente a un grupo, pues lo había hecho antes en mis prácticas, probablemente ésa era la diferencia; sentir que ahora sí tenía la responsabilidad de un grupo y era “la maestra”.

Primero me presenté dándoles a conocer algunos datos sobre mí, todos escuchaban atentamente lo que les decía; después les tocó el turno a ellos, la mayoría se mostraban tímidos, nadie quería iniciar la presentación, así que tuvimos que hacerlo conforme estaban sentados. Así, fui escuchando y conociendo un poco de ellos, cualquiera podría pensar que al tener los grados de tercero y cuarto los alumnos debían estar en un rango de edad de entre los ocho y diez años, sin embargo, me sorprendí al escuchar que un alumno de nombre José Luis tenía catorce, y Carmen, doce, eran los alumnos mayores dentro del grupo.

En total el grupo estaba integrado por dieciséis alumnos, eran muy risueños, amables, juguetones, educados y algunos traviosos, como cualquier niño de su edad. Durante la primera semana de trabajo busqué la forma de hacer más agradable el salón. Solicité el apoyo de algunas madres de familia para que me ayudaran a pintarlo, esta actividad la realizamos durante la tarde, después de que los niños terminaban su clase, tuve que comprar los vidrios que hacían falta en las ventanas y un

padre de familia me ayudó a colocarlos. El último día de esa semana me organicé con mis alumnos para lavar y limpiar el salón, llevé escobas, jaladores, trapos y detergentes; ellos realizaron esta actividad muy entusiasmados, todos ayudaban, José Luis y Carmen, al ser los mayores, asumían las actividades más pesadas como acarrear el agua, ya que la escuela no contaba con agua potable y tenían que ir al río que estaba próximo a la escuela.

Recuerdo que el director, mi compañero y los alumnos de los otros grupos, sólo nos observaban. Realmente no esperaba la aprobación, ni autorización de lo que realicé ese día, lo único que quería era que el salón estuviera limpio y agradable para todos.

Posteriormente compré unos cortineros de madera para colocar unas cortinas que mi mamá elaboró; por cierto, en aquella ocasión le pedí a mi novio que fuera a la escuela para que me ayudara a colocarlas. Para estas actividades debo decir que no pedí cooperación alguna a los papás, no sé si de haberlo hecho me hubieran apoyado, en realidad tomé la decisión porque veía que los niños rara vez llevaban dinero y tampoco pedí el apoyo de los papás porque la mayoría de ellos se ausentaban de casa durante la semana, pues trabajan fuera de la comunidad y sólo regresaban el fin de semana. Tal vez estas acciones las realicé por mi cuenta porque de alguna manera no me pesaba aportar esos materiales para el salón, el director me llegó a comentar que lo hacía porque estaba soltera, porque era recién egresada, pero que ya quería ver si más adelante estaría dispuesta a gastar para mi salón

o para mis alumnos. Ese comentario realmente me molestó, no le contesté nada por respeto, pues yo simplemente quería tener un salón adecuado para los niños por lo que seguí trabajando en él. A través de los años, puedo decir que nunca perdí ese detalle dado que descubrí que el ambiente también causa un impacto significativo en los niños.

Cada mes colocaba un periódico mural al fondo del salón, donde resaltaba los acontecimientos y fechas más importantes. Al principio, debido a la humedad de las paredes, se caía constantemente, pero eso no me desanimó para seguir haciéndolo, busqué materiales más resistentes, también llevé algunos adornos alusión a cada mes para las ventanas, compré botes de basura, un mantel para mi mesa y plástico para los mesabancos de mis alumnos. Debo decir que mis alumnos eran muy agradecidos y cuidaban mucho lo que yo llevaba.

Observé que la mayoría de mis estudiantes les faltaba una buena higiene bucal, algunos tenían problemas de caries, así que tomé la decisión de comprar cepillos de dientes, hice un cepillero y compré vasos de plástico para todos. No contábamos con el apoyo de algún promotor de educación para la salud, así que había que emprender algunas acciones en favor de ellos, por lo que promoví el cepillado de dientes al terminar los alimentos después del recreo. También detecté problemas de parásitos estomacales, por lo que me puse en contacto con el centro de salud de la comunidad, pidiendo se realizara una campaña de desparasitación para los alumnos de toda la escuela.

Tal vez esto no implicaba que yo lo llevara a cabo, pero al comentar al director estas necesidades no me hizo caso, por lo que tomé la iniciativa y finalmente, él lo aceptó.

Con la narración de estas primeras experiencias, quizá no se observe el impacto del maestro en el aprendizaje, pero sí que debemos estar atentos a las necesidades de nuestra escuela y de los alumnos, para que en la medida de nuestras posibilidades, podamos atenderlas, buscando el bienestar y las condiciones necesarias para favorecer el trabajo que desempeñamos.

Fueron pasando los primeros meses del ciclo escolar, preparaba con mucho entusiasmo cada una de mis clases, realizaba mi planeación semanal tal como me habían enseñado en la escuela normal, llevaba mi carpeta con el contenido científico, las secuencias didácticas por día, ejercicios adicionales, mis registros de evaluación. El director no le daba importancia a todo el trabajo que realizaba, la primera vez me dijo “Qué es todo esto, no es necesario que me entregues tanto, a mí sólo dame una hojita con lo que vas a hacer cada día y con eso es suficiente”, me sentía un poco decepcionada ante su actitud, en lugar de motivarme él quería que yo cayera en la monotonía, en hacer lo que ellos hacían: improvisar clases. Creían que sólo con contestar el libro o copiar páginas completas de éstos, ya habían enseñado. ¡Qué difícil situación!, nadar contra corriente. Pero para mí el deber y la responsabilidad eran lo más importante, así que no desistí y cada semana hice lo que me correspondía organizar: clases motivadoras para los alumnos, preparar

materiales llamativos, organizar actividades de aprendizaje fuera del aula. Ver que mis alumnos, en su mayoría, lograban los propósitos establecidos, me hacía sentir satisfecha.

Un día una alumna me preguntó por qué yo era así, no sabía a qué se refería con esas palabras, así que traté de indagar un poco más al respecto y le cuestioné “¿Así?, ¿cómo?” a lo que ella señaló que yo era una maestra diferente, que le gustaba mucho cómo daba las clases, que sentía que estaba aprendiendo muchas cosas, que nunca habían realizado los trabajos y actividades de los libros en el caso de asignaturas como Ciencias Naturales, Historia o Geografía, porque hubo ciclos escolares cuando ni siquiera abrieron esos libros, nunca habían realizado experimentos, era la única que trataba de tener “un salón bonito”. A estos se fueron sumando los comentarios de otros pupilos; yo me sentí contenta al escucharlos, pero a la vez un poco consternada, cómo era posible que esas cosas sucedieran en una escuela, en dónde estaban los maestros, en dónde estaba su vocación y de no tenerla, dónde estaba el compromiso y responsabilidad de lo que significa ser maestro. Tal parece que muchos de quienes llegaban a estas comunidades perdían el sentido de su labor, se desmotivaban; algunos llaman a esto “dejarse absorber por el medio”. Pero, ¿era justo esto para los alumnos?, ¿qué futuro les estaban brindando?

El escuchar estos comentarios de los alumnos, me hizo reflexionar y no abandonar mis sueños y metas que había trazado. Quería ser una excelente maestra, para eso me había preparado, así que simplemente hice lo que tenía que hacer,

continuar preparándome día con día para dar lo mejor de mí como maestra, fortalecer mi compromiso y vocación por la docencia y crecer día con día profesionalmente.

Era el mes de mayo, una fecha importante para nosotros los maestros estaba por llegar. Cuando llegó el quince del mes, por primera vez celebraríamos el día del maestro. Pensé que mis alumnos habrían preparado algo especial, pero no fue así, el aula lucía como todos los días; así que me dispuse a iniciar la clase como cualquier día normal.

Así corrieron las primeras horas, hasta que después del recreo empecé a ver a los niños un poco sospechosos, había un grupito que se reunió y parecían ocultar algo, no quise preguntarles nada, sólo pedí que ingresaran todos al salón. Una alumna me pidió que cerrara los ojos pues tenían una sorpresa, a lo cual no me negué y al abrir los ojos todos estaban frente a mí y me cantaron las mañanitas y echaron una porra.

Luego, una de las alumnas se acercó y me dio una bolsita de celofán que contenía una casita de cerámica, pétalos de flores, una carta y siete pesos. Esto fue muy conmovedor, porque al leer la carta me di cuenta del cariño que los niños sentían por mí y de lo agradecidos que estaban de que yo fuera su maestra; los siete pesos fueron resultado del sacrificio de alguno de ellos, ya que era el dinero que les había quedado de lo que juntaron para comprarme aquella casita de cerámica, y sabía que muchos de ellos llevaban esas monedas para comprarse algo en la tiendita y, sin embargo, prefirieron juntarlo para darme aquel regalo. Valoré mucho

ese detalle, que quizá para otros resultaba insignificante, pero para mí era muestra del gran cariño y admiración que aquellos niños sentían.

Sin duda alguna, ese primer día del maestro resultó en verdad muy especial.

Se acercaba el mes de julio, próximos a concluir el ciclo escolar, nos preparamos para la evaluación final y así dar por terminado un año lleno de aprendizajes y de nuevas experiencias. Mis alumnos constantemente preguntaban si estaríamos juntos el siguiente ciclo; hasta se organizó un grupo encabezado por la hija del director, que era mi alumna, para hablar con él y convencerlo de que los dejara otro año conmigo, los que pasaban a quinto año, no tenían tantas esperanzas, porque sabían que ya por varios años el director se encargaba de atender ese grado, pero a pesar de ello hicieron el intento. Pero la decisión de mi destino para el próximo ciclo escolar ya estaba tomada. El director consideró que yo debía atender el primero y segundo grados, así que vendría un nuevo reto. Durante mi paso por la escuela normal nunca había practicado con esos grados, sólo quedaba prepararme para iniciar.

Empezaba el ciclo escolar 2005-2006 en el mes de agosto, estaba todo listo para las inscripciones, las madres de familia que ya me conocían expresaban su deseo porque fuera la maestra de sus hijos. El primer año me hice de buena fama, gracias al trabajo realizado con mis alumnos; ellos fueron los responsables de difundir todo lo que hacíamos juntos, por eso sus hermanos, primos o conocidos querían que

estuviéramos juntos durante el nuevo ciclo escolar, pero ya estaban asignados mis grados, así que lo único que les dio consuelo fue pensar que en otro año habría esa oportunidad.

Nuevas experiencias habrían de vivirse durante este año, enseñar a leer y escribir a mis pequeños no fue una labor sencilla, la verdad es que muchos alumnos de la escuela eran promovidos a los siguientes grados sin haber consolidado el proceso, me atrevo a decir que incluso había niños que egresaban de la primaria sin haberlo logrado. Por lo que me prometí que el grupo que atendería durante ese año no viviría esta situación. Yo haría todo por lograr en ellos esas habilidades tan importantes en su vida, no sólo escolar, sino también cotidiana. Así que comencé por indagar y elegir el mejor método, preparé muchos materiales, planeaba diversas actividades, me disfrazaba de personajes de cuentos, hicimos nuestra biblioteca de aula y el rincón de lectura y muchas otras actividades. Pero al paso de los días, empecé a observar que no todos los alumnos avanzaban al mismo ritmo, mientras unos ya iniciaban a leer y escribir, otros ni siquiera reconocían las vocales, apenas trazaban algunas grafías, pero no las reconocían, así que tuve que hacer un alto para encontrar respuesta a lo que estaba sucediendo, pues me cuestionaba constantemente si era yo la que estaba fallando, si no era suficiente lo que preparaba para los alumnos, que quizá la elección del método no era la adecuada. Incluso el director me dijo que debería haber optado por métodos tradicionales, o que quizá no era buena para trabajar con los niños de primer grado; y me refiero a

ellos, porque el grupo de segundo grado se encontraba en las mismas condiciones, parecía que no hubieran cursado el primer nivel de la educación primaria.

Me dispuse entonces a hacer un alto en el camino, comencé a observar e investigar más sobre mis alumnos y descubrí muchas situaciones que de alguna manera afectaban el aprovechamiento y aprendizaje de los alumnos; en el grupo tenía cinco niños que presentaban necesidades educativas especiales. Hoy reconozco, a través de mi experiencia en la Licenciatura en Educación Especial, que algunos de ellos presentaban alguna discapacidad. Y si a ello le sumamos alumnos cuya situación familiar era difícil sobrellevar, resultaba complicado que logran lo que yo esperaba.

Quisiera enfatizar en una alumna en especial. Mayte, una niña de baja estatura, presentaba desnutrición, su apariencia era descuidada, normalmente no llevaba materiales para trabajar en la escuela, todo el tiempo tenía sueño y hambre. Cuando yo llegaba observaba a lo lejos que un señor la acompañaba y la dejaba a unos metros de la escuela y ella caminaba sola. De hecho, para mí resultaba alguien extraño, porque en la reunión de padres de familia, nadie asistía por Mayte. Ni siquiera cuando se realizó la inscripción supe quien la acompañó. Así que me dispuse a indagar.

Mayte había quedado huérfana de madre a la edad de tres años, pues había muerto de cirrosis hepática. Por otro lado, su padre, el único familiar con quien vivía, era alcohólico. Por ese motivo llegaba sola, pues a su papá le apenaba acercarse ebrio a la escuela. Por lo regular Mayte no desayunaba y

durante el recreo rara vez comía algo, a lo largo del día tenía sueño. Un día la observé un poco extraña, estaba muy risueña, no quería trabajar, me acerqué a platicar con ella y percibí un aroma extraño, le pregunté si había desayunado algo, me respondió que su papá le había dado pulque; y fue ahí donde descubrí el motivo de su comportamiento. Ante tal situación tuve que citar a su padre, hablé con él y solicité su apoyo y atención para Mayte. Al principio sentí que el señor me ignoraba, me dio a entender que quién era yo para meterse en su vida, que yo no comprendía lo difícil que era para él atender solo a su hija, y quizá tenía razón; pero no podía dejar pasar desapercibida la situación. Durante el año, presté atención especial a Mayte, no sólo por la situación familiar que vivía, sino también por el interés que tenía para que ella aprendiera y encontrara en la escuela un espacio diferente a lo que tenía en su hogar.

Un día, durante el recreo, recuerdo que platicábamos y percibió el aroma de la sopa Maruchan de una de sus compañeras. Me dijo “Qué rico huelen esas sopitas, como que me dan ansias”, le pregunté si nunca había probado una, me dijo que no; así que decidí llevarla a la tiendita y se sorprendió mucho cuando pedí la sopa y comentó “De verdad me va a invitar una sopa, ¡gracias, maestra!” A continuación, me abrazó muy fuerte de la cintura. Regresamos caminando a la escuela, aún recuerdo como olfateaba constantemente el aroma de la sopa y su cara al poder saborearla, no paraba de decir “Está buenísima, qué rica”. Y así fue como me di cuenta cómo hay objetos cotidianos en nuestra vida que para otros

resultan ser todo un deleite, aprendí a valorar todo cuanto tenía y agradecer cuanto podía hacer por los demás.

También me convertí en su rey mago. Cuando regresamos de vacaciones, en el mes de enero, mi mamá ya conocía la historia de Mayte, así que decidió comprarle una muñeca para que se la entregara a nombre de los Reyes Magos. No olvido su gran sonrisa ese día, el brillo de sus ojos cuando le entregué aquella muñeca que era casi de su tamaño y la felicidad con la que salió de la escuela. Esa fue una oportunidad para al menos contribuir con un poco de alegría en su vida, a mí me daba satisfacción verla sonreír. Sé que con ella no logré lo que esperaba en cuanto a conocimientos, pero para mí fue más importante empezar a trabajar desde la familia, probablemente el siguiente año sería mejor y ya habría tiempo para consolidar la lectura y escritura. Afortunadamente, se dio un cambio importante en su papá, ya la procuraba más, la atendía y estaba al pendiente de ella. Y eso es lo que me dejó una grata experiencia, poder ayudarla. Actualmente no sé qué habrá sido de ella, pero espero que haya tenido una mejor vida.

Quería continuar trabajando en esa comunidad, pero para agosto de 2006, mis planes dieron un giro, pues el cambio de adscripción que había solicitado resultó favorecido. No me fui de esa escuela porque me disgustara, sino porque me resultaba complicado y peligroso viajar todos los días; con frecuencia había accidentes en la carretera y me daba miedo pensar que un día me tocara a mí, ya que llegar hasta allá implicaba tomar un taxi colectivo y se sabía

de maestros que habían fallecido en accidentes de dichos vehículos.

Posteriormente, trabajé durante ocho años en una escuela primaria perteneciente al municipio de Toluca, ahí viví gratas experiencias como maestra, y a lo largo de ese tiempo recibí en cinco ocasiones consecutivas el reconocimiento anual “Ser maestro”, otorgado por el gobierno del Estado México. Después la vida se encargaría de traerme de regreso a mi alma máter, a partir de 2014 se me abrieron las puertas de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores, pero ahora como parte de la planta docente que integra tan prestigiada institución.

Mi compromiso ahora está con los futuros maestros, es con ellos con quienes comparto día a día la necesidad de reivindicar el papel del docente en nuestra sociedad, la motivación por crecer profesionalmente, pero, sobre todo, colaboro para fortalecer su vocación por esta digna y noble profesión. En todo este tiempo de formación, el trabajo se convierte en experiencia y ésta trasciende cuando se imparte conocimiento en el aula, dándole ese estilo especial e irrepetible que como docentes tenemos cada uno. Esto es de gran valor y reconocimiento, pero una verdadera vocación es cuando el maestro va más allá de eso y logra ser ejemplo para sus alumnos no sólo siendo un profesor que enseña, sino un maestro del cual se aprende, una guía, una persona que escucha, que entiende, que sabe detectar alguna problemática y que da un buen consejo a tiempo, que fomenta y practica valores que promueven una sociedad más justa.

Tal vez esta parezca una historia imaginaria o una fabulación como aquellas que se narraban en las antologías que leíamos en la escuela normal, pero no, en realidad ésta es mi historia, relatada en pequeños sucesos que dieron mucho significado a los primeros años que ejercí la docencia. Decidí hablar de vocación porque si hiciera un recuento de lo que año con año he vivido, aprendido y reflexionado de cada una de mis experiencias, estos renglones se quedarían cortos.

Estoy convencida de que, a lo largo de estos quince años de servicio, cada uno me ha permitido fortalecer mi vocación. Nací para ser maestra, no me imagino haciendo algo diferente, ni siquiera imagino cómo sería mi vida de no haber estado en las escuelas donde trabajé, cada una me brindó experiencias únicas e inolvidables. Muchas historias con mis alumnos, sus papás, mis compañeros de trabajo, se han quedado en mi memoria. Y hoy agradezco esta oportunidad para compartir estas líneas sobre lo que fueron mis primeras experiencias docentes. Agradezco el tiempo que has dedicado a leer mi historia y te invito a que, sin importar tu profesión o a lo que te dediques, la ejerzas con pasión y amor.

MIS PRIMERAS EXPERIENCIAS DOCENTES

Guadalupe Fernández Esquivel

La docencia, sin duda, fue siempre la primera opción vocacional desde mi infancia. Muchos de los juegos estaban orientados a organizar y dirigir actividades con mis hermanos, primos y vecinos, cualquier oportunidad era buena para “ser maestra”. La influencia de mi madre —mi primera maestra-docente de carrera— fue decisiva para elegir una escuela normal como la mejor opción para estudiar una licenciatura.

Durante los estudios de nivel superior en la Normal No. 2 de Toluca —hoy Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores—, fue un deleite conocer y estudiar elementos relativos a la psicología infantil, procesos de enseñanza y aprendizaje, historia de la educación en México, así como metodología de investigación en educación, entre otros.

Pero algunos de los mejores momentos de la carrera, fueron definitivamente las prácticas en las primarias, las de observación y de ejecución. Estar en contacto con los niños, aprender a preparar clases de acuerdo a sus características y necesidades, así como considerando planes y programas de estudio; descubrir los imponderables de la vida cotidiana en las escuelas; entender la dinámica y relación del contexto y las instituciones educativas, etcétera.

Esas oportunidades fueron decisivas para confirmar mi vocación docente, así como para comprender la importancia del maestro en y para la sociedad. Desde entonces y hasta hoy en día, estoy convencida de haber hecho la mejor elección: ser docente. Aunado a esto, la conciencia de que tan trascendente y delicada labor implica estar en preparación constante, reflexionar sobre la propia práctica, en suma, renovarse y procurar ser mejor cada día en favor de quienes son el motivo de mi trabajo.

Durante casi tres décadas de trabajo en el magisterio del Estado de México, he tenido la fortuna de trabajar en diferentes niveles educativos: básico —primaria pública y privada—, medio superior —preparatoria oficial— y superior —Licenciatura en Educación Preescolar para Docentes en Servicio y Licenciatura en Educación Primaria—. Cada año, cada experiencia ha resultado enriquecedora y ha significado un reto, tanto a nivel profesional como en el plano personal. Sin embargo, lo más importante es que, en cada ciclo escolar desde septiembre de 1992, en cada escuela, grado, grupo de alumnos y junto a extraordinarios compañeros docentes, he aprendido y crecido. Por ello, en las siguientes páginas quiero compartir sólo una de las múltiples experiencias docentes, que dejaron una huella imborrable en mí, a la vez que en su momento representó un importante desafío y aprendizaje extraordinario.

Enseñando a leer y escribir

Era mi segundo año de trabajo como docente en la Escuela Primaria “Lic. Benito Juárez García” de San Cristóbal Huichochitlán, municipio de Toluca, Estado de México, en el turno vespertino. Recién estaba aprendiendo a ser maestra, a conocer la dinámica de todo un ciclo escolar, a vivir y comprender la importancia de la escuela en el contexto y viceversa, trabajar con los padres de familia y a poner en práctica lo que había aprendido en mis años de formación inicial, así como a contrastar la teoría con la práctica.

Durante los primeros días de clase, la directora del plantel hizo una reunión con todo el personal docente, para la asignación de grados y grupos. A quienes estábamos en el primer ciclo, nos comunicó su decisión: “Las maestras nuevas, bueno, quienes sólo tienen un año de experiencia y que trabajaron con segundo grado el ciclo escolar pasado, ahora están asignadas a primero”. De cuatro docentes, tres compartíamos esa situación y, la otra, ya había tenido antes en ese grado.

Aquella noticia en realidad no me sorprendió, pues en la escuela primaria era bien conocido —y de hecho lo es entre la comunidad docente de educación básica—, que por lo general a los recién egresados les toca trabajar en los primeros grados; o bien, con los grupos catalogados como “difíciles” por su bajo rendimiento académico o por tener algunos alumnos con mala conducta.

Ser maestra de primer grado, representó más bien una oportunidad que de alguna manera esperaba, pues desde que estudié los métodos para la enseñanza de la lecto-escritura en la escuela normal, tuve la inquietud de trabajar con niños de ese grado. Además, también recuerdo que antes de jubilarse, mi madre trabajó varios años con primer grado de primaria.

Yo ayudaba a mi mamá a calificar exámenes, a hacer ejercicios y pequeñas lecturas en estenciles para mimeógrafo; varias veces la acompañé a su salón de clases y entrar a ese lugar lleno de láminas multicolores con letras y números de todos tamaños, periódico mural, detalles o adornos de acuerdo a la época del año o fecha cívica a conmemorar, materiales didácticos colgando del techo, paredes y puertas, era un paraíso para chicos y para algunos grandes —que como yo, estudiante normalista en aquélla época—, estaba ávida de conocimientos sobre las formas de enseñar de los docentes y las de aprender de los niños.

Hoy sé que ese microcosmos —el aula de clase—, se convierte en un ambiente de aprendizaje y que las imágenes, nombres y números, forman parte de un ambiente alfabetizador, que facilitan el aprendizaje de los alumnos. ¡Cuántas cosas por aprender y hacer, pensé innumerables ocasiones!, pero aquello se volvió en una gran motivación e invitación a hacer lo que me gustaba.

De manera particular, siempre he pensado que para un maestro de primaria, la experiencia de guiar el aprendizaje de la lectoescritura, es fundamental para la comprensión

de los procesos cognitivos y de desarrollo de los niños, y a la vez para sorprenderse junto a ellos ante la maravillosa posibilidad que tienen enfrente para descubrir el mundo, a partir de la lectura y la escritura, como herramientas de aprendizaje.

Una vez que me asignaron al primer grado, grupo “B”, con 35 alumnos, inició la real aventura. De hecho, tenía delante la encrucijada de mi vida, porque jamás pensé que semejante tarea sería tan complicada como enriquecedora.

El diagnóstico inicial me permitió conocer a un grupo heterogéneo: 55 por ciento eran niños, el otro 45, niñas, tres alumnos estaban repitiendo primer año; sólo el quince por ciento habían ido al jardín de niños; sus edades oscilaban entre los 6 y 9 años. La mayor parte del tiempo los niños estaban a cargo de sus madres, quienes prácticamente en su totalidad eran amas de casa, los padres se ocupaban como albañiles o estibadores en la capital del Estado de México o en el Distrito Federal, ahora Ciudad de México, por lo que pasaban más tiempo fuera que en su casa. Debido a eso, casi no se involucraban en las tareas escolares de sus hijos; alrededor del veinte por ciento de los padres sabían leer y escribir y al menos el cuarenta por ciento eran hablantes de otomí, con algunas dificultades para entender y comunicarse en español, ya que San Cristóbal Huichochitlán es una comunidad con habitantes pertenecientes a la etnia otomí. Este dato en particular me pareció muy interesante, porque pensé que podría aprender de mis alumnos y sus padres algo de otomí; sin embargo, me sorprendí más cuando supe que

a los niños no les permitían hablar lo poco que sabían de su lengua materna, ni en la escuela ni en la calle.

Al investigar al respecto con los propios niños y algunos docentes de la escuela, me enteré de que por años este grupo indígena, al igual que casi los de todo el país, han sido relegados, discriminados e incluso agredidos, debido a su cultura, lengua y vestimenta, entre otros elementos. Ante esa situación, los mayores se han visto obligados a prohibir a las generaciones jóvenes el manifestar abiertamente sus creencias y utilizar su lengua materna. Me parece que tenemos mucho que aprender, sobre todo a valorar a nuestras culturas indígenas y a respetar a todos los seres humanos. Somos un país diverso y rico en recursos naturales, con una historia envidiable, pero nos falta avanzar hacia la inclusión, la colaboración, el reconocimiento del otro y la ayuda desinteresada; todo ello, para enseñar a los niños a crecer con valores sólidos, que les permitan ser mejores personas y ciudadanos, orgullosos de su orígenes e historia local y nacional.

La Escuela Primaria “Lic. Benito Juárez García” se fundó en 1957 y se encuentra justo en el centro de la comunidad, por cierto, no es la única primaria, hay más en otros barrios de la localidad. Al igual que en la mayoría de los pueblos, en el centro de la comunidad se agrupan la iglesia, la escuela y las oficinas de gobierno. En San Cristóbal Huichochitlán pasa lo mismo, y justo al costado del templo principal perteneciente a la religión católica, hay una gran explanada en donde todos los miércoles se pone el mercado, que además

ocupa varias calles aledañas, de entre ellas dos colindan con la escuela primaria.

Sobra decir que, al finalizar el día, cuando termina el mercado, quedan sobre las calles tremendos montones de basura, que a veces son retirados hasta el día siguiente, lo cual origina problemas de salud, es fuente de infecciones y atrae a diversos animales, sobre todo perros callejeros. Esta situación prevalece hasta la actualidad y ha sido motivo para la promoción de diversas campañas, tanto por parte de las escuelas, como de las autoridades locales y las de salud.

El conocimiento de toda esta información sobre mis alumnos y la comunidad, me dio la pauta para organizar el trabajo, elegir estrategias didácticas, el método para enseñar a leer y escribir, buscar información para atenderlos, así como apoyos con otros docentes, material didáctico individual y colectivo.

Al inicio del ciclo escolar 1993-1994, pensé que trabajar con primer grado sería algo menos complicado, pero no fue así. Sin embargo, aquella experiencia fue tan grata, tan significativa, que sin lugar a dudas ha representado un parteaguas en mi carrera docente; de hecho, fue tan importante que muchas veces he comentado con mis colegas y con los estudiantes de licenciatura que, si volviera a la primaria, elegiría trabajar con primer grado.

Era el mes de septiembre de 1993 y con toda la energía, entusiasmo e inexperiencia de una maestra casi recién egresada de la normal, inicié mis clases con un grupo de pequeños, de quienes aún recuerdo su mirada expresiva,

sorprendida, expectante por trabajar con su nueva maestra. Desde el primer día me propuse “jugar” con mis alumnos, pues durante mi formación inicial aprendí que la actividad lúdica con enfoque didáctico, es muy importante en la edad infantil, porque “ha sido vinculado a la creatividad, a la solución de problemas, al aprendizaje del lenguaje, al desarrollo de papeles sociales y a otros numerosos fenómenos cognoscitivos y sociales” (Garvey, 1985, p. 15).

En este sentido, cada día lo iniciaba con alguna actividad lúdica, un juego, canción, desafío, ejercicio u otra, dentro o fuera del aula, acompañada —cuando era necesario— con material didáctico. Cabe señalar que en su mayoría dicho material era diseñado por mí, porque entonces no había, como ahora, tantos recursos para comprar en las papelerías y mercerías, los cuales básicamente recortas y pegas, o decoras con brillos o figuras de colores, pones el margen con cinta decorada y silicón frío o caliente, o en el mejor de los casos, sólo lo compras y lo llevas al aula para decorar según sea el tema curricular a tratar o evento cívico o histórico que conmemorar.

Hace casi tres décadas y mucho antes, los estudiantes normalistas —para las prácticas— y los docentes —para el trabajo cotidiano— elaborábamos de manera casi artesanal el material didáctico individual y colectivo, y digo artesanal, porque era hecho con los recursos que teníamos a la mano, usando toda la creatividad e imaginación posible, recibiendo muchas veces la colaboración de la familia para recortar, coser o clasificar las piezas más pequeñas. Hoy en día sé,

por lo que me comentan mis estudiantes justo en época de prácticas, que el apoyo familiar sigue siendo muy importante en tiempos de arduo trabajo escolar.

El material colectivo, en especial las láminas, tenían que ampliarse a partir de una imagen o dibujo pequeño, con ayuda de un pantógrafo, siendo éste el método más común. Para quienes no teníamos alguno en casa, era toda una odisea, desde tener que reservar un espacio en la sala de proyecciones de la escuela normal para utilizar el retroproyector, plasmar sobre papel pellón o bond la imagen o imágenes deseadas, luego se coloreaban o pintaban con crayones, gises, pintura vinci, café disuelto con agua, etcétera, y se les daba el terminado requerido.

En la actualidad, la gran variedad de recursos didácticos, incluyendo las TIC, y la multiplicidad de materiales que pueden hacerse a partir de ellos, son un soporte invaluable para los docentes en el trabajo diario y para los estudiantes normalistas en la preparación de sus clases. Pero considero que el material didáctico elaborado por las manos de profesores y alumnos sigue y seguirá siendo vital en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, además de que es necesario para favorecer la imaginación infantil, así como para contribuir a la generación de ambientes propicios para el aprendizaje. Sin contar con la extraordinaria oportunidad que brinda cada material —según su tipo y propósito— para ser adaptado a las necesidades del grupo o de algún niño en específico.

Los materiales didácticos son los elementos que empleamos los docentes para facilitar y conducir el

aprendizaje de nuestros alumnos y alumnas (libros, carteles, mapas, fotos, láminas, videos, software y otros).

También consideramos materiales didácticos a aquellos materiales y equipos que nos ayudan a presentar y desarrollar los contenidos y a que los alumnos y alumnas trabajen con ellos para la construcción de los aprendizajes significativos (Guerrero, 2009, p. 1).

La importancia del material didáctico para el trabajo docente radica, entre otros motivos, en que es fuente de motivación para los alumnos, estimula todos los sentidos, es versátil y dinámico, adaptable, su uso puede ser individual o colectivo, estar a la vista y disponible para cuando lo requiera el niño o el docente, resulta útil para trabajar con todas las asignaturas, según su diseño y composición puede ser duradero, y por supuesto, en el juego resulta imprescindible. Montessori y Piaget destacaron en sus obras la importancia del juego para el aprendizaje y desarrollo de la creatividad infantil. También Froebel —padre de la pedagogía—, citado por Freré y Saltos:

destacó la importancia del juego en la educación, el desarrollo de la creatividad y despertó su interés haciendo que los niños observaran los objetos cercanos, las plantas, en general la naturaleza. Concibió a la maestra como educadora de la infancia y al niño como un ente reflexivo, activo, responsable y agente de su propio desarrollo, construyendo materiales graduados sistemáticamente de lo concreto a lo abstracto (2013, p. 26).

Por las razones anteriores es que, durante mi práctica, procuré que el juego siempre estuviera presente en distintos momentos de la jornada de clase, la que era de 13:15 a 18:00 horas. Debo decir que estar en el turno vespertino trajo consigo varios retos: el traslado de una escuela en el centro de la ciudad de Toluca a San Cristóbal Huichochitlán en hora pico, moverme de un contexto urbano y de una escuela particular a uno semiurbano y una escuela primaria pública.

Pero más allá de lo anterior, y de trabajar con el doble de alumnos por la tarde, el verdadero reto era trabajar con niños que la mayoría de las veces llegaban a la escuela sin haber comido, luego de una jornada de trabajo, sobre todo en época de siembra o cosecha, porque en la medida de sus posibilidades ayudaban a sus padres en las labores del campo; los mayorcitos también tejían bolsas o sombreros de palma, pues el pueblo se caracteriza por dedicarse a la elaboración de objetos y algunas artesanías de palma y ahora de plástico también. Otras veces, los alumnos no llevaban útiles escolares, materiales o la tarea. Además de esto, era común recibir a los pequeños con las manitas, cara y ropa sucia, ya que la comunidad no tenía un buen sistema de agua potable, lo que representaba de igual manera un fuerte problema para la escuela primaria, pues en más de una ocasión el acceso a los sanitarios era restringido — al menos por un par de horas—, hasta que los señores conserjes hacían labores de limpieza profunda con ayuda de algunos padres de familia. Realizar el aseo de las aulas era por igual una tarea complicada, pues cada día se juntaba

una gran cantidad de polvo, y aunque todos los patios de la escuela estaban encementados y todas las aulas tenían piso, la mayoría de las calles eran de terracería.

Recuerdo bien que, en febrero y marzo, la época cuando hacía más viento, veíamos por la ventana correr cortinas de polvo, que a su paso dejaban huella en el escritorio, mesabancos, muebles, ventanas y piso del salón. Al término de la jornada de clases, la faena de aseo era ardua, sobre todo cuando ningún padre o madre de familia acudía como apoyo para los maestros, quienes éramos los responsables directos del aseo. En los grados del primer ciclo, la tarea era más delicada, porque los pequeños no podían ayudar a mover mesabancos más grandes que ellos, o acarrear pesadas cubetas con agua limpia o sucia. En esos días la jornada laboral se extendía un poco después de las 6:30 PM.

Los dos conserjes con que contaba la institución, sólo hacían la limpieza de las oficinas principales —supervisión, dirección, subdirección—, así como del museo escolar, pasillos, sanitarios y patios. Nunca era opción omitir hacer la limpieza, dejar desordenada el aula o el material didáctico, ya que al día siguiente, en el turno matutino, ésta era ocupada por otro grupo y profesor. Incumplir la limpieza era sinónimo de problemas.

Para enseñar a leer y escribir, las maestras de primer grado decidimos utilizar el método onomatopéyico del profesor Gregorio Torres Quintero. Este método se caracteriza por el empleo de los sonidos de las letras, asociados a los sonidos de los elementos del contexto y la naturaleza. A partir de

ello, los niños pueden ver, escuchar, repetir o pronunciar el sonido de la letra, para luego leerla y escribirla en su cuaderno. Se trata de actividades dinámicas, que ponen en juego diversos sentidos y operaciones mentales, claro que estas fases no lo son todo, porque después hay que hacer asociaciones con otras letras antes vistas y guiar a los pequeños en la construcción adecuada de sílabas, palabras, frases y oraciones, más todo lo que significa adentrarse al conocimiento y uso correcto del idioma español.

Cabe señalar, que a las docentes noveles que estábamos en primer grado, nos hicieron falta algunos elementos de capacitación al respecto, aunque contábamos con lo aprendido en la normal. En mi caso, conté con los consejos de mi madre y lo que estudié de forma autónoma, de hecho, tampoco hubo acompañamiento por parte de la profesora jefa de grado, quien por cierto ya tenía más de diez años trabajando en el mismo. Luego de varios meses de iniciado el ciclo escolar, nos enteramos —mis compañeras y yo, cuya experiencia en estos temas era prácticamente nula—, que la jefa de grado debió compartirnos materiales, hacer reuniones mensuales para verificar los avances en cada uno de los cuatro grupos y hasta asesorarnos o resolver las dudas que tuviéramos acerca de la utilización del método, sobre cómo planear las actividades y trabajar con los alumnos más atrasados. Quizá fue su forma de hacernos la novatada en primer grado. La verdad es que nunca lo tomamos a mal, porque estuvimos muy ocupadas trabajando y haciendo de la mejor manera posible nuestro trabajo.

Hubo un momento cuando consideré que el apoyo y acompañamiento de alguien más experimentado hubiese sido fundamental para avanzar de manera más sólida en el proceso de enseñanza de la lectoescritura. Eso fue en el mes de diciembre de aquel 1993. Un jueves, dos semanas antes de salir a vacaciones decembrinas, llegó a mi salón la directora de la primaria, una maestra muy exigente y preparada, nos saludó y se dirigió a los niños con un efusivo “¿Cómo están, mis amores?” A coro ellos respondieron: “¡Bien, maestra Olguita!” Yo estaba en la parte trasera del aula, ordenando unos materiales, mientras los alumnos realizaban un ejercicio de boleado con tema navideño, recién habíamos vuelto al salón, luego del ensayo del villancico para el festival navideño de la siguiente semana.

Después de los saludos, la directora caminó directamente hacia el escritorio, dejó sobre él un folder, un libro y su bolígrafo. Acercó y acomodó la silla, tomó asiento y al tiempo que me pedía una lista del grupo, dijo con una voz gustosa, pero firme: “¡Vengo a tomar lectura!”, cuestión que me sorprendió mucho, porque pensé que esa actividad se haría hasta el mes de enero.

Los meses previos, a medida que avanzaba el trabajo con el método onomatopéyico, cuidé que los niños fueran consolidando el aprendizaje de las letras y palabras que se trabajaban, de acuerdo con la guía que seguía junto a mis otras dos compañeras. Por supuesto, vigilé la escritura y ortografía en el dictado de las pequeñas oraciones que ya eran capaces de construir los niños. Pero para esos días

de diciembre, la lectura no era el fuerte del grupo. Claro que leían, pero párrafos pequeños y utilizando las letras que conocían, pero un buen número de ellos aún leía con cierta dificultad, derivado de que, en lugar de pronunciar las sílabas o palabras completas, emitían el sonido de cada letra, lo cual provocaba que se demoraran demasiado y por lo tanto, que la lectura no fuera fluida. Eso sin contar el caso de quienes presentaban algunos problemas más serios para leer y escribir.

La directora se mostró comprensiva ante lo que le expliqué, pero a pesar de eso, comentó que quería saber cómo estaba el grupo y que tomaría lectura a todos. Mientras lo hacía, continué trabajando con Matemáticas, pues ella los llamaba de uno en uno. Cabe destacar que los niños no se mostraron nerviosos, de cierta manera sabían que la directora pasaba con cierta frecuencia a saludarles o a preguntar cómo estaban.

Una vez que pasó el último alumno a la toma de lectura, la máxima autoridad de la primaria, hizo anotaciones en su cuaderno, se levantó y me llamó, para comunicarme que a la hora del recreo habría una junta en su oficina. Se despidió de los niños, no sin antes echar un vistazo general al salón y comentar lo bonito que estaba, así como lo bien que habían trabajado con ella. Comprendí finalmente, que la responsabilidad de los hallazgos que había encontrado era mía.

A las cuatro de la tarde me dirigí a la oficina de la dirección, se trataba de una reunión de grado, en la que se

comentaron los resultados de la prueba de lectura que había realizado la directora, a los cuatro grupos de primer año, los cuales en general no habían sido satisfactorios para ella. Preguntó cómo habíamos estado trabajando y cuáles eran los problemas detectados en cada grupo, entre otros asuntos. Se sorprendió cuando tres de cuatro docentes, comentamos que no sabíamos que en diciembre se solía tomar lectura por parte de la dirección, y señaló que obviamente se trataba de una falta de comunicación, pero que era tiempo de actuar. Nos daría la oportunidad de buscar estrategias para que una semana después del regreso de vacaciones, en enero, los niños de todos los grupos leyeran lo mejor posible.

Aquello significaba que prácticamente contaba con una semana antes y otra después del periodo vacacional de diciembre, para lograr que mis alumnos leyeran y, por supuesto, escribieran mucho mejor que aquel día. Eso era un gran problema, pensé de momento, porque sabía que en casa iba a ser muy difícil que los niños se ejercitaran en la lectoescritura con apoyo de sus padres.

Luego de mucho pensar y de intercambiar ideas con las maestras de los otros primeros, decidí buscar ejercicios de repaso para niños más adelantados, así como otros para quienes requerían mayor reforzamiento. Además, incrementé el tiempo diario para repasar todas las letras y sílabas a partir de nuevos letreros e imágenes, lecturas individuales, libros varios, periódicos, etcétera. Asimismo, me apoyé de monitores, es decir, de los niños que ya leían y escribían con cierta facilidad, para que ayudaran a alguno de sus compañeros.

Otra estrategia que seguí empleando fue el juego, de forma particular me gustaba trazar en el patio, con gises de colores, laberintos que tenían que seguir los niños, para ir formando palabras con letras o sílabas, hasta llegar a alguna frase o párrafo corto. También solía dibujar caminos con líneas rectas, curvas o en zigzag, para que fueran recorridas por el grupo, de uno en uno o por binas, al tiempo que saltaban en ambos o en un solo pie, al ritmo de las palmas o de una canción; esto ayudaba al desarrollo de la coordinación motriz gruesa de los alumnos. De igual manera, las rondas infantiles estaban incluidas en mi práctica cotidiana, así como la dramatización de cuentos.

Sin embargo, sabía que esto no sería suficiente, así es que me di a la tarea de conversar con los padres de familia de los alumnos con menor rendimiento, para saber si algunos días, durante el periodo vacacional, me permitirían trabajar un par de horas con los pequeños, para regularizarlos. Afortunadamente, de ocho casos, aceptaron seis padres. La casa de uno de los alumnos fue el centro de reunión y pudimos reunirnos cuatro días para trabajar por la mañana. Los niños acudían con sus cuadernos, lápices y colores de madera; por mi parte llevaba material impreso, como letras individuales, sílabas y palabras; dibujos relacionados con ellas, también lecturas breves, algunas láminas y cuentos. Hacíamos dictado y desde luego, cada vez les tomaba lectura.

Al final de cuentas, todos los esfuerzos rindieron fruto y cuando llegó la fecha para que la directora de la primaria tomara lectura nuevamente a mis alumnos, ellos y yo

estábamos preparados, el avance era notorio desde mi punto de vista, pero la última palabra la tenía ella. Aquel día de enero de 1994, los niños fueron de dos en dos hasta la oficina de la dirección y leyeron. Al término de esa prueba, la directora fue a mi salón y también hizo dictado de enunciados. En ambas pruebas los resultados fueron notablemente mejores y reconocidos por la autoridad. Por supuesto, hubo detalles que atender, por lo que continué trabajando con los niños que obtuvieron los menores puntajes en lectura y dictado. Pero a partir de ese día, el ánimo en todo el grupo fue diferente, había motivación en los alumnos por aprender más y más, incluso hubo días cuando sorprendían llevando periódicos, volantes o recortes de revistas, para mostrarme que podían leer por sí mismos palabras y frases nuevas. Eso fue de lo mejor que he experimentado como maestra, pues ver cómo los niños descubren que pueden aprender de manera autónoma, es reconocer que habían adquirido las herramientas necesarias para continuar avanzando con éxito en su vida escolar y personal.

Aquella fue una gran experiencia, pues no sólo aprendí a brindar atención a mis alumnos de manera personalizada, a hacer equipo con los padres de familia, a adaptar materiales de acuerdo a las necesidades de cada uno, a diversificar el material didáctico, así como a potenciar su uso. Otro aprendizaje vital para mi práctica docente fue mantener comunicación constante con directivos y compañeros, a no tener pena de preguntar si desconozco alguna información,

así como a trabajar de forma colaborativa con todos los involucrados en la educación de los alumnos.

No cabe duda que la labor del docente es fundamental en y para la sociedad, de que es una tarea tan noble como delicada; de igual manera es intensa y llena de momentos de aprendizaje, dignos de ser investigados. Por todo lo anterior, concluyo que vale la pena hacer una reflexión constante acerca de lo que ocurre en la práctica cotidiana, con el fin de analizarla, evaluarla y transformarla.

REFERENCIAS

- Freré, F. y Saltos, M. (2013). “Materiales didácticos innovadores. Estrategia lúdica en el aprendizaje” en: Revista Ciencia UNEMI N.º 10, diciembre 2013, pp. 25-34. Consultado en: <http://ojs.unemi.edu.ec/index.php/cienciaunemi/issue/view/17>.
- Garvey, Catherine (1985). ¿Qué es el juego infantil? en: El juego infantil. Madrid: Morata. pp. 9-33.
- Guerrero, Alberto (2009). “Los materiales didácticos en el aula” en: Temas para la educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza. No. 5, noviembre 2009. Federación de enseñanza de CC. OO. de Andalucía. Consultado en: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6415.pdf>.
- Torres Quintero, Gregorio (s/f). Método onomatopéyico para la enseñanza de la lectoescritura. Patria Editorial. PDF.
- Schön, Donald (1992). La formación de profesionales reflexivos. Barcelona: Paidós.

PINCELADAS DE AMOR, EL PRIMER PAISAJE DE UNA ETERNA VOCACIÓN

Nélida Jaimes Carbajal

Al escribir este texto vienen a mi mente innumerables imágenes de mi niñez, incipientes garabatos, trazos y dibujos infantiles plasmaba mi interna aspiración; llegar algún día a ser maestra. Enorme palabra en un cuerpo tan frágil, inspirado por las tardes cuando convivía con mi madre y observaba el amor y dedicación que ponía en revisar las tareas de sus alumnos, calificar exámenes, preparar material y la alegría con la que organizaba sus clases; dicho esto, se podrá entender que mi vocación fue heredada por mi mejor maestra y amiga, mi madre. Así, cursé los primeros años escolares entre ritmos, juegos y rondas infantiles en el Jardín de Niños “Elvia Jaimes” en mi oriundo municipio de Amatepec, ubicado al sur del Estado de México, que colinda con Guerrero. Rico en flora y fauna y en bellas costumbres y tradiciones, crecí rodeada de ingenuidad, cuidado, amor, disciplina y, sobre todo, de libertad, esa libertad que no te cabe en el pecho cuando despiertas e impregnas tus pulmones del aroma de los árboles, flores, del pan recién horneado y del delicioso café que con tanta dedicación, veneración y sacrificio cultivaba mi padre apoyado por la mano solidaria de mi madre.

Me encantaba a la edad de siete años, contemplar los bellos atardeceres junto a mi padre en su querida huerta,

después de un arduo día de trabajo y bajo su regazo escuchar la anécdota del día, entonces “¿Qué aprendiste hoy, mi querida hija Nelly?” me decía, yo contestaba “¿Que qué aprendí?”, “Sí —respondía él —cada día inicia y termina con un nuevo aprendizaje, oportunidades de reinventarse; en otras palabras, hijita, de todo lo que viviste hoy ¿qué fue lo que más te agradó?”. Paciente, cariñoso, esperaba siempre mi respuesta. Al principio, no entendía por qué siempre era la misma pregunta, después de un tiempo entendí que era su forma de enseñarme a vivir, valorando el presente; mi respuesta se relacionaba con una actividad de enseñanza, a los niños, a la docencia; es decir, al placer de enseñar. De aquí y de allá recolectaba cosas para construir mi escuelita, como le nombraba cariñosamente; entonces, cada vez que mi padre me preguntaba qué aprendía, le contaba todo lo que hacía con mi mamá, las labores de casa, mis caprichos, mis ideas en la escuelita, lo que mi madre me enseñaba en mi Escuela Primaria “20 de noviembre”.

En primer grado, el camino se abrió ante mí al conocer el libro de texto “Mis primeras luces”, que mi madre me obsequió cuando cumplí seis años. Entonces, descubrí que las letras tienen nombre, forma, sonido, música, que al unir las se forman palabras, que varias palabras integran oraciones y que de oración en oración se construyen textos tan maravillosos que pueden alegrar el día, notificar una noticia agradable o no, que con una carta puedes salvar y cambiar la vida de una persona, de condenado a inocente.

Decía mi madre “Fíjate muy bien en lo que escribes, para qué lo escribes y lo que esto puede provocar”.

De los siete a los doce años mi infancia transcurrió feliz, emocionada por todo lo que podía aprender y compartir; en el primero y segundo grados presenté serias dificultades de lenguaje y de comprensión, pero tuve como mejores aliadas a la maestra y a mi mamá, aunque en la escuela no le podía decir así, ya que me exigía al igual que a sus otros alumnos. Me enseñó que no importaba cuánto tiempo le llevara, me enseñaría a leer y a escribir con su método de amor y así fue, logré leer muy bien y con paciencia pude pronunciar bien las palabras que se me dificultaron. Lo logré con base en el esfuerzo y ejercicios orofaciales de técnicas que ella creaba, movida por su amor de madre y de maestra pero, sobre todo, segura de lo que hacía gracias a la excelente formación que recibió de sus docentes en la escuela normal. Recuerdo muy bien que un día, llorando, le dije ya no quería ir a la escuela, que mis compañeros se burlan de mí, pues me señalaban como “Lenguardo”, “Porque tartamudeo y no se me entiende cuando hablo”. En lugar de decir plato de sopa, decía “pato de sopa”; ella, muy tierna me contestó: “Debes tener fe, confiar en ti misma y saber que si no te llevo al doctor es porque lo que tienes es temporal y saldrá si te aplicas en tus ejercicios. Después, vas a hablar mucho” y así fue, mi madre lo sabía, hasta concursé en oratoria, declamación, cuentacuentos, en pláticame un libro; en fin, participé en la secundaria, preparatoria y normal. Así inicia mi vocación como profesional de la educación.

La vocación es el deseo e inclinación por parte de las personas hacia cierta profesión, carrera o acción. El concepto vocación, tiene sus orígenes en el latín “vocatio” y los religiosos lo entienden como el llamado de Dios para realizar alguna tarea o simplemente para predicar su palabra. Es por eso que este término también es utilizado como “llamada” o “vocación”. La vocación, a grandes rasgos, se ve relacionada con los deseos y afecciones que tienen las personas hacia aquellos aspectos que les resultan inspiradores. Es de suponer que la vocación de cada sujeto dependa de sus intereses personales, aptitudes y gustos, condicionando así su futuro. La vocación de una persona está compuesta por ciertos aspectos que van a depender de las aptitudes de cada uno. Para Berriozabal y Montes (1998), los gustos personales son aquellos que brindan placer y una sensación confortable. Otro de los aspectos a tratar cuando hablamos de vocación, son los intereses peculiares de cada persona, los temas por los que sentimos más curiosidad o aquellos que nos llaman más la atención, impulsando la motivación para la investigación o desarrollo del mismo.

La vocación de cada sujeto va a estar relacionada, además, con la personalidad y las habilidades de la persona en cuestión. Dentro de las habilidades encontramos la fácil comprensión del tema, las ideas y la imaginación, la confianza y la autonomía. La personalidad del sujeto tiene que ver con el comportamiento del mismo en su entorno y la forma de interpretar y sentir las diferentes situaciones.

La vocación es aquella atracción por lo que deseamos hacer, nuestra inspiración, nuestros sueños y anhelos. La vocación es la forma como nuestros valores y la formación como personas salen a la luz y son expresadas a través de la profesión elegida. Estos sueños y deseos (distintos en todas las personas) se relacionan con la vida, entendiendo a tal como un hecho que existe, que es real, y sobre todo, muy relevante.

Cumplir con el deseo que plantea nuestra alma de emprender y enfrentar esta vocación a que estamos destinados, implica llevar a cabo la realización de la profesión elegida, saciando la curiosidad y el placer que esto conlleva, además del gusto por hacer lo que uno ama.

Para tener vocación hacen falta tres puntos fundamentales: gusto, aptitud y entrega. Cuando cierta persona presenta una vocación fuerte, investiga el tema, plantea diferentes puntos de vista a los preexistentes, plantea hipótesis, y trata de imponer sus propias ideas. Siente que más allá de los hechos desafortunados que puedan cruzarse en su camino, saldrá adelante y lo realizará a su manera y con plenitud. Además, cree y asegura que su vocación es necesaria para la vida de las demás personas.

La vocación es un llamado interno que está directamente relacionado con la forma de ser de una persona. Es la forma de relacionarse con la identidad de cada uno y los deseos personales. Cuando uno responde ese llamado para cumplir los anhelos, sentimos una sensación de realización, de estar cumpliendo con la tarea que nos fue asignada en esta vida

y que nuestro esfuerzo y dedicación no es en vano. Cumplir con el llamado de la vocación nos hace sentir que la vida tiene un sentido.

Para Ibañez y Antunes (1996) tener vocación para cierta tarea es una constante motivación a realizar día a día, convirtiéndose en una pasión y un único propósito en la vida, recibiendo una retribución gratificante por el ejercicio de dicha actividad. La demanda interna o llamado que toda persona recibe en algún momento de su vida para desarrollar al máximo y aumentar funcionalmente sus propias habilidades se conoce como vocación humana. No solamente hace referencia a lo profesional. Cada uno de nosotros, los seres humanos, tenemos una vocación que es única y que nos hace ser nosotros mismos, comprometiendo nuestra vida con la de las demás personas, el entorno y la relevancia y no cualquier maestra.

Decidí ser docente de niños especiales, lo que reflejaba en mí el anhelo de ayudarlos, ese interés de que no vivieran las burlas que viví, de saber que los dos jóvenes con Síndrome Down de mi pueblo, los primeros que conocí, fueron tratados con respeto y amor, sus padres en su sumisión y aceptando la voluntad de Dios, sabían que eran diferentes por sus rasgos físicos visibles, pero los trataron normal, les dieron la misma crianza que a sus otros hijos y les enseñaron a respetar, trabajar el campo y creer en Dios, así vivieron felices por un largo tiempo; increíble pero vivieron más de 50 años, aunque la teoría dice que sus probabilidades de vida son 45 años, pero no sucede así con todos los niños que están en la tierra

para demostrarnos lo débiles que somos y lo fuertes que son ellos, en voluntad, espíritu y capacidad de amar. En este sentido, ¿cómo nos explicamos que existan más medallas en juegos paralímpicos que en los juegos olímpicos?, por tal motivo podemos entender que la fuerza de voluntad y la fe combinadas en el logro de metas es sustancial.

Desde mis primeros años de infancia mis padres fortalecieron en mí la voluntad y la fe porque debido a las carencias económicas en casa, desde pequeña tuve que trabajar en el campo y en la casa, ayudando a construir un patrimonio familiar, a ser útil y valerme por mí misma. Así, crecí capaz de ser independiente, saber esperar, ganarse las cosas y trabajar para lograrlo. Desde el tercer grado, mi madre nos señalaba la necesidad de ser responsables, autónomos y de realizar las cosas bien, porque un flojo trabaja doble, y vaya que lo aprendí. Por necia y por floja varias veces tuve que repetir la labor de casa o la tarea escolar y con lágrimas y a la luz de las velas terminar la tarea escolar costara lo que costara. Aprendí a esforzarme y a superar obstáculos, así transcurrió mi infancia en mi pueblo natal, pronto pude cursar mis estudios en la Escuela Secundaria “Lic. Carlos Alberto Vélez” y el primer semestre en la Preparatoria “Lázaro Cárdenas” incorporada a la Universidad Autónoma del Estado de México; cuando lo concluí, me enteré que no iba por buen camino aunque mis calificaciones siempre fueron altas, conversé con mi madre y le dije que si seguía en esa preparatoria no iba a poder ser maestra. Mi madre me dijo “Y qué problema hay, puedes

ser doctora, ya ves que te encanta curar a las personas”. Me asusté y le dije a mi mamá: “Ser maestra es lo que quiero, no es solo jugar a la escuelita, en verdad entiende que quiero ser maestra —y con lágrimas en los ojos la abracé—. Si eso significa que tengo que irme a otra preparatoria en otro lugar, lo haré, siempre y cuando mi papá y tú me autoricen”. Entonces mi mamá guardó silencio y me dijo que esas mismas palabras le había dicho ella a su padre para conseguir permiso de viajar a Tejupilco y luego a Toluca, a la normal. Más tranquilas conversamos y me dijo: “Déjame investigar qué se puede hacer”.

El resultado de su investigación fue radical, no eran compatibles los planes de estudio de la preparatoria anexa a la universidad con los de la anexa a la Normal de Tejupilco. ¿Qué podría hacer? Viajamos a Toluca y mi mamá se entrevistó con el profesor Álvaro López Espinoza, quien me señaló que si yo era la interesada en recibir ayuda, entonces debía de explicarlo, de otra manera qué clase de maestra sería si no sabía expresar lo que quería.

Entré a esa elegante oficina, con nervios y voz titubeante expresé mi necesidad y el profesor muy amable me orientó, me dijo “¿Estás segura de que quieres ser maestra?”, le respondí que sí. Él me expresó que sólo existía una solución al revisar si se podían revalidar algunas materias y saber si en el bachillerato pedagógico aún había cupo en la Normal de Tejupilco. Y que regresara en tres días por la respuesta. Así lo hicimos, me dejarían incorporarme siempre y cuando presentara las asignaturas que no había cursado en la

preparatoria de la Universidad Autónoma del Estado de México y que se requerían en la preparatoria de la normal. Tuve que preparar mis exámenes sola, revisando las lecturas, elaborando guías de estudio, no me fue tan complicado pues mi madre trabajó siempre dos turnos, matutino como docente de nivel primaria y en el vespertino, como promotora de lectura y como maestra de educación para adultos. Mis hermanos y yo teníamos que hacer las tareas solos y ella llegaba a revisar y a aclarar dudas, así que ser autodidacta ya era mi costumbre, pero extrañé las clases con los profesores y el poder aclarar dudas con ellos. Los maestros fueron muy amables en los exámenes que apliqué, que fueron 7 de 13 asignaturas que debí cursar, me decían que contestara el examen escrito y luego el examen oral, si aprobaba el escrito. Gracias a Dios aprobé todos y con buenas notas.

Pasada esta experiencia, pude ingresar a la UPT Unidad Pedagógica de Tejupilco, al bachillerato pedagógico, y ahí estuve interna un año y medio, después me salí por otros motivos y concluí satisfactoriamente mi escuela preparatoria. Muy contenta acudí a presentar examen de admisión a la gloriosa Escuela Normal para Profesores, cómo se llamaba en ese entonces, ingresé a la Licenciatura en Educación Especial, en el Área de Problemas de Aprendizaje y fui de la primera generación de esta licenciatura en la normal (1990-1994). Obtuve el premio de carrera y pude hacer el juramento normalista guiando a mis compañeros. ¡Cómo no recordar esas bellas palabras y el compromiso que adquirimos en esta noble labor!.

Egresé en 1994 y mi primera experiencia docente fue en un Centro de Educación Especial y Atención Psicopedagógica (en adelante CEEYAPP) de reciente creación y sin espacio propio, ubicado en Avenida baja velocidad km 54.5 carretera Toluca-México, donde laboré hasta 1998. De ahí, alterné mis responsabilidades docentes entre el CEEYAPP y la Escuela Normal, donde me dieron la oportunidad de trabajar de 1996 a la fecha. Empecé trabajando con un grupo de maestros del curso semiescolarizado de la Licenciatura en Educación Especial en el Área de Problemas de Aprendizaje, donde impartía clases de Teoría y diseño curricular y Psicología del desarrollo del adolescente I y II, dirigido a docentes en servicio, quienes estudiaban los viernes por la tarde, los sábados y durante el periodo vacacional autorizado, con un plan curricular diseñado con base en sus necesidades y con las exigencias propias de una licenciatura, pero con la dificultad y diversidad de circunstancias que hallarse trabajando y estudiando suponía para ellos.

Con 45 docentes que no me hacían caso el primer día de clase, pues me rebasan con mucho en edad, me hice de valor y templanza y fortaleza en mi carácter recordando las enseñanzas de mis grandes maestros en la escuela normal, a base de sacrificio, pero sobre todo de los sabios consejos de la maestra Bertha Zárate de Archundia, y gracias a las incontables experiencias de mi madre, me puse de pie en el sentido estrictamente moral, emocional y físico y empecé mis clases con dos principios: orden en primer lugar y en segundo, el respeto. Recordé las enseñanzas de la maestra

Araceli Padilla Zúñiga y con algo tan básico como la observación y conocimiento, comencé esa clase dejando claro el reglamento de aula, los invité a formar parte de un gran equipo de trabajo, les puse “las cartas sobre la mesa” y sin más, inicié mi presentación con la dinámica de “vecinos y conocidos”, presenté mi programa de curso y vinieron las experiencias de los maestros y maestras del grupo, cada clase era un reto, sobrevivir una victoria, pero conforme me fui ganando su confianza y respeto las clases se tornaron en verdaderas fuentes de aprendizaje y cúmulo de experiencias docentes inagotables y combinamos la frescura de mi recién vocación docente y la madurez de sus años de servicio.

Dentro de esta vocación encontré en el aprendizaje en el servicio la mayor satisfacción, retomando a Zabalza (1999) en la propuesta de estrategias en educación superior comenta que el aprendizaje en el servicio es una metodología que nace en Estados Unidos en el año 1903, como un movimiento de educación cooperativa, que integra trabajo, servicio y aprendizaje. Esta revisión tiene por objetivo conocer el estado del arte del uso de esta metodología en diversos planes de estudio en profesiones de servicio. Se realizó una búsqueda en las bases de datos disponibles en el Sistema de Bibliotecas de la Pontificia Universidad Católica de Chile durante noviembre del 2011. Los resultados hacen referencia a la conceptualización de aprendizaje-servicio y pensamiento crítico en la educación superior, su interrelación y modelos de implementación de Aprendizaje en el Servicio. Se concluye que su incorporación

en la educación superior tiene impacto, debido a que otorga beneficios de las actividades de reflexión, tanto académicas (habilidades de pensamiento complejo y solución de problemas), como de desarrollo personal (clarificación de valores, autoconocimiento) y curricular. Lo que resultó fue favorable, organizamos foros, coloquios, debates y mesas de trabajo con ponencias serias y de gran trascendencia.

Los sábados la escuela normal cobró vida con los numerosos grupos de maestros que cursaban no solo la Licenciatura en Educación Especial, sino también la Licenciaturas de Educación Artística y Ciencias Naturales, si no mal recuerdo, entre otras.

Agradezco los consejos de mi madre que constantemente me repetía: “No hay problemas grandes, hay luchadores pequeños”. Mis primeras experiencias en la docencia se pueden describir de la siguiente forma:

Aprendiendo a ser maestra de 1990 a 1994

Eran los años de los flecos, tubos prolongados, blusas de encaje, vestidos con cuellos tejidos, con la transmisión de películas con inocencia febril, con el Tratado de Libre Comercio de por medio y una crisis económica por devaluación del peso mexicano, entre otras cosas y una generación de doce señoritas inquietas y ávidas por conocer lo que conlleva la Licenciatura en Educación Especial con un plan de estudios de apoyo a la formación, enfocado en

tres aspectos básicamente: el pedagógico, psicosocial e instrumental, bajo un enfoque terapéutico y educativo.

Algo que fortaleció mi formación docente fue esa combinación de teoría y práctica con escuelas de primer nivel para la ejecución de las prácticas y con docentes especialistas en el área. Aunque hubo dificultades. En razón a las múltiples disciplinas que exigía el plan, los profesores no compartían la misma visión por enseñar, pues los que eran de origen normalista enfocan su práctica en el hacer, mientras los universitarios eran un tanto desordenados y autónomos en lo que impartían. En este escenario, se tuvo como eje medular la coordinación atinada de la profesora Bertha Zárate de Archundia, la maestra Bety como de cariño le decimos. Egresamos con resultados favorables pues todas mis compañeras, aprobamos con un buen aprovechamiento nuestros exámenes finales y sobre todo los promedios de la generación fueron arriba de 8.5 y bajo el lema de la institución “Educar es redimir” felices partimos de nuestra alma mater a desempeñar puestos importantes en el rol de docentes de niños especiales.

Se redime de la ignorancia, se libera de la pobreza intelectual y se alcanza un alto nivel de vida al estudiar y prepararse para ser mujeres y hombres de bien, pero el lema que me impactó es el de “educar con amor y firmeza” y tantas enseñanzas que recibimos en las aulas, los laboratorios de práctica, pues así se llamaban; las asignaturas de acercamiento a la práctica docente, con las enseñanzas de la profesora Araceli Padilla con quien tuve la fortuna

de aprender a planificar en el año de 1991, enfrentando grandes desafíos en el aula en las prácticas de ejecución con asignaturas básicas de español y matemáticas, como recuerdo la secuencia de suma de fracciones.

Fue espectacular la manera en que la profesora Araceli Padilla me fue guiando para entender el conocimiento y cómo debía hacerlo llegar a mis alumnos de quinto grado de la Escuela Primaria “José María Morelos y Pavón”. Ya en cuarto semestre en 1992 aprendí la importancia del juego en la enseñanza y del placer de explorar en la educación artística en los niños, pero primeramente en mí, así pude desarrollar una práctica innovadora con las orientaciones y motivaciones de la profesora María Concepción Juayek García. En quinto semestre aprendí de la importancia de los métodos para enseñar a leer y a escribir a los niños especiales bajo la conducción de la profesora Esperanza Elizabeth Pacheco Ojeda, en el sexto semestre, en 1993, con la maestra Andrea de los Monteros Rodarte y en el octavo semestre, en 1994, con la maestra Micaela Orozco Romero aprendí lo esencial de trabajar la práctica educativa desde un enfoque de la logopedia en el aula, obteniendo grandes experiencias en el desarrollo de prácticas en los Grupos Integrados (GI) en escuelas primarias del Municipio de Metepec. De distinguidas docentes, menciono sólo a algunas de mis entrañables asesores psicopedagógicos, Juana Rojas Araujo, Martha Andrea Rosales Vargas y Martín Carbajal del Toral, profesores de vocación extrema y con un enorme corazón, de los que aprendí la pasión por enseñar.

Egresada y con muchas expectativas por delante, tenía frente a mí un gran reto: desarrollar mi trabajo de titulación en 1995, dónde debía plasmar mi experiencia en la puesta en marcha de una propuesta de trabajo. Mi tesis se tituló: El trabajo del área de lenguaje en los grupos integrados, un enfoque de intervención docente para la enseñanza de la lectura en alumnos de primer grado de la Escuela Primaria Adolfo López Mateos, ubicada en el municipio de Metepec, donde los grupos integrados se definían como lo que ahora son los servicios de USAER en los niveles de educación básica que abarcan preescolar, primaria y secundaria.

En ese entonces los grupos integrados, como su nombre lo indica, reunían a un equipo de profesionales de diversas disciplinas; psicólogos, trabajadores sociales, docentes de aprendizaje y comunicación; entre otros, para integrar a alumnos con necesidades educativas especiales al aula. Documento que presenté en examen profesional del 27 de enero de 1997 (tres años después de haber egresado).

En este aspecto de aprendizaje y comunicación en el aula fue relevante retomar los trabajos de Warnock de su libro titulado Trastornos del aprendizaje y su corrección (1967). Es importante mencionar que un referente teórico para el trabajo de referencia es el Informe Warnock, que reseña los programas dedicados a niños con discapacidad, haciendo hincapié en el sector de la educación especial y las necesidades educativas especiales.

Una de sus premisas principales es el hecho de que todos los niños tienen el derecho a ser educados. Pretende, además,

fomentar un modelo de educación donde las instituciones dedicadas a ella, sean formadas en la educación especial. De este modo se brinda un servicio similar a aquellas personas que presentan dificultades en el aprendizaje. Al mismo tiempo, este informe pretende eliminar las diferencias existentes en la educación, entendiendo que las necesidades educativas son comunes a todos los niños.

Y es la escuela la que debe adecuarse a la necesidad individual de cada alumno.

El informe Warnock, además, se centra en la idea de que la escuela debe ser un lugar de educación y al mismo tiempo un centro de apoyo, el cual pueda brindar recursos, asesoramiento e información a los padres de los niños que asisten. Dicho informe amplía los conceptos de Educación Especial y Necesidades Educativas Especiales desarrollados hasta aquel momento. Indica que la primera deberá satisfacer a las segundas, siendo las necesidades educativas especiales comunes a todos los niños.

Entre sus principales premisas se destacan la formación y el perfeccionamiento de los profesores; la educación para niños menores a cinco años con necesidades educativas especiales, y la educación para los jóvenes de 16 a 19 años.

Al mismo tiempo replantea el concepto de diversidad y sugiere que la educación debe tener siempre el mismo fin. Siendo un bien al que todos tienen derecho. Se establece que todos los profesores deberán poseer las condiciones necesarias para reconocer, identificar y trabajar con niños con necesidades educativas especiales, independientemente

del lugar donde laboren, sean éstos lugares ordinarios o especiales. Los profesores deberán conocer y aceptar el concepto de necesidades educativas especiales.

El informe sugiere además, incluir en la formación académica de los docentes, un apartado correspondiente a la formación en las necesidades educativas especiales. Indica la necesidad de incorporar en sus trabajos a un número reducido de alumnos con dichas necesidades. Para, de este modo, poner en práctica las medidas aprendidas para satisfacer las necesidades educativas especiales de su alumnado. Además, promueve la idea de incluir como profesores a sujetos con necesidades especiales, quienes promuevan la enseñanza, para que de este modo los niños se sientan motivados a aprender (Valdivia, 1992).

En la primaria de Metepec realicé mis últimas prácticas durante el séptimo y octavo semestre, después de esto tuve que prestar un año de servicio social y posteriormente me inscribí al seminario de titulación para obtener el título de la Licenciatura en Educación Especial, en el área de Problemas de Aprendizaje, el 27 de enero de 1996. En dicho examen compartí mi experiencia docente de la puesta en marcha de una propuesta de trabajo basada en la logopedia o tratado del lenguaje y sus diversas anomalías en la segunda infancia, con el método preventivo y correctivo en el modelo de atención de Margarita Nieto Herrera y con la estrategia de potenciar el superávit y descartar el déficit, a través del juego organizado y rincones de trabajo en los cuatro niveles de la lengua: fonoarticulador, sintáctico,

semántico y pragmático, lo que ahora conocemos como el enfoque por competencias y centrado en la persona, como las prácticas sociales del lenguaje, y cuando esto no se da favorablemente se presenta que los alumnos enfrentan las barreras para el aprendizaje, la participación social y el lenguaje (Nieto, 1990).

De 1994 a 1998 diseñé viñetas de atención clínica en el servicio, en particular en un colegio ubicado en Toluca, en la colonia Carlos Hank, trabajé con niños especiales integrados y alterné en el turno vespertino con el trabajo en CEEYAPP, donde me capacitaron para cumplir dos funciones como docente frente a grupo y coordinadora de la escuela para padres con apoyo de la psicóloga del centro. Así, aprendí que la unión entre padres y docentes de educación especial es fundamental y vital, si ambas partes entienden su rol, se respetan y colaboran se pueden obtener grandes logros.

Producto de este trabajo compartido fue la creación del CEEYAPP, ahora Centro de Atención Múltiple (CAM), en un espacio propio y con las condiciones que los alumnos ameritaban.

Para lograr tener un espacio propio como escuela de educación especial, tuvimos que hacer entre todo el equipo de trabajo un esfuerzo colaborativo con el director, docentes y padres de familia. Así, después de cinco años de gestión, se logró hacer realidad este sueño, se colocó la primera piedra del CEEYAPP, en la localidad de San Miguel Totocuitlapilco en el Municipio de Metepec, ahora conocida la escuela como Centro de Atención Múltiple

No. 8 Profesora “Laura Méndez de Cuenca”, pues cuando inicié el trabajo mi aula estaba en condiciones deprimentes. Con ayuda de mi familia, recursos propios de la escuela y colaboración de los padres de familia, y el apoyo de autoridades municipales, se pudo lograr un espacio más adecuado para la educación de niños especiales.

Es este aspecto, la colaboración con los padres de familia es lo que me ha dado éxito en mis 25 años de docente, así diseñé una estrategia que se resume en informar e implicar a los padres en la labor de educar.

En el referente de impresiones sociales en educación de Alfonso Reyes (1894), sociólogos e historiadores manifiestan que en la historia de la escuela del siglo XX, los padres se vuelven colaboradores de la educación escolar, con su carácter obligatorio y diseño coexistido desde la primera infancia; su función no sólo consiste en atender la educación de sus hijos, sino en ceder una parte a la escuela. Es obligado por ley. Los textos recientes, conceden más derecho a los padres: derecho de entrar a la escuela, a estar informados, asociados, a ser consultados, a participar en la gestión de las instituciones. Se afirma que la escuela secunda a la familia en la formación de los hijos; no comparto la idea, cada parte debe asumir su rol, ambas forman, una más que otra, pero la información no se da sola, formar es sentar bases para una educación de calidad, seleccionando con delicadeza y ética los textos de los cuales se informa en cada clase, se educa también a los padres, aprenden a cómo, cuándo y dónde involucrarse y ven resultados de su esfuerzo en el momento

que sus hijos intentan hacer las cosas por sí mismos, pues no les van a vivir eternamente.

Cuando se entrega una escuela digna con los espacios que estudiantes especiales requieren y cuando juntos comparten sus vivencias, donde maestros especiales enseñan a poner alas a sus sueños, resulta increíble el proceso de enseñanza y aprendizaje, además de convivir y compartir con padres de niños especiales. Siempre les externé a los padres la importancia de educar a sus hijos con paciencia y amor, que si tienen fe y desean participar en la formación de sus hijos, deben saber que un trabajo en equipo da excelentes resultados.

Ser madre o padre de un niño especial demuestra qué tan alto se desea llegar, es fácil ser bueno, pero es mejor ser grande a pesar de la adversidad. Si me volvieran a preguntar qué carrera repetiría más de una vez, nuevamente elijo ser maestra de educación especial.

Me encanta contribuir a la educación de niños y niñas con diferentes discapacidades, ser discapacitado no es una limitación, es una condición de vida diferente, y aunque suene trillado es mejor dar un trato normal a los demás que ven “diferentes” y hacer de estos niños y niñas seres felices e independientes, útiles a la sociedad, pero sobre todo sinceros con su esencia; es decir, respetar su forma de ser porque ellos no saben de hipocresía, deshonestidad, ellos son buenos por naturaleza.

Es así como centro mi atención en mi hacer profesional en los afectos, emociones y ambientes idóneos para el aprendizaje, porque, como se expresa en el manifiesto de la

pedagogía de los afectos de Torres y Calvo (1894) educar es más que sólo informar, es formar para la vida.

“Educar es asunto del corazón”. Don Bosco Investigaciones vinculadas a la Neurociencia concluyen desde hace tiempo en un descubrimiento tan simple como fenomenal: el afecto modifica el cerebro de las personas. Un niño o niña expuesto a relaciones y demostraciones de afecto, no sólo se desarrolla distinto a uno carente de afecto, sino que su cerebro cambia y, por tanto, se modifican sustancialmente sus posibilidades y capacidades como persona (Torres y Calvo, 1894).

Apliqué desde mis primeros años de servicio la pasión por enseñar misma que continúa hasta estos días pues es un privilegio para mí trabajar actualmente en la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores, aprendiendo día a día de grandes compañeros, colegas y amigos. Formo parte de un extraordinario equipo de trabajo y me siento feliz de convivir y colaborar en él, definiendo el término pasión por el trabajo. Puedo mencionar que algo que te apasiona es algo que te da satisfacción y placer al realizarlo, como el trabajo de impartir clases y de formar a futuros maestros, el término es muy cercano al amor, o, como se menciona en Platón el “eros pedagógico” o amor pedagógico, es el momento donde a pesar de lo diverso, de lo adverso y de la confrontación con uno mismo, surge el deseo de ser mejor, hacer las cosas bien, disfrutando lo que se hace y dando como resultado un logro extraordinario (Ibarra, 1987).

Ser una apasionada de la vida, de la familia, trabajo y profesión, me definen como una persona exitosa, plena,

feliz y en paz con Dios y con los que me rodean. Nunca he llevado como estandarte el odio, rencor o la envidia, asumo mi fe docente en la frase de un estandarte de la Sala Juan Sebastián Bach, de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores: “Id y conquistad el alma de los niños”. Mi maestro de filosofía, que en paz descanse, nos señalaba “nadie puede dar lo que no tiene, sólo se da la paz al otro si primero estamos en paz con nosotros mismos”.

He regido mi vida con base en tropiezos y aprendizajes, tuve grandes maestros, primero mis padres y después docentes que me formaron, evaluaron, me dieron armas físicas, psicológicas y espirituales para enfrentar los retos de la carrera, incesante vocación que hoy en día persiste, que como luz ilumina mi hacer en cada clase y que me ayuda a levantarme y sobreponerme a los momentos de peligro y de debilidad humana; mi filosofía de vida se define como hacer feliz a los demás, servir en la vida, ser útil y trascender a partir de un solo detalle, ser auténtica, libre. Lo único que pido es que me recuerden como la maestra que les enseñó a sus alumnos no sólo conocimientos, sino hábitos, valores o estrategias, quiero que me recuerden como la maestra que compartió con humildad sus aprendizajes, que aprendió de sus alumnos, pero, sobre todo, quien les demostró a sus alumnos que eran capaces de hacer cosas grandes por ellos y por los demás, quien les enseñó a encontrar su vocación.

Por eso mi inquietud de estudiar no solo la maestría en Educación Especial, Atención de Pacientes en Crisis, en el

CELAE de Cuba con sede en Cuautitlán Izcalli; sino también, el deseo de estudiar la maestría en Orientación Educativa y Asesoría Profesional en mi segunda institución, en la Escuela Normal Superior del Estado de México (ENSEM), ubicada en Natalia Carrasco 529, en la Colonia Morelos, en la ciudad de Toluca.

Tuve la oportunidad de trabajar en otra área de mi desarrollo profesional en los servicios de las unidades de apoyo a la educación regular, cuando en el ciclo 1999-2000 se inicia la reestructuración de los servicios de educación especial en el Estado de México y tuve la fortuna de participar en la USAER No. 68 en la Escuela Primaria Estatal “Carmen Serdán”, ubicada en Lago Caimanero No. 406, en la Colonia Nueva Oxtotitlán.

Mi perfil profesional cubría las bases de la vacante de docente de aprendizaje, ingresé como maestra interina y en el primer semestre de ese ciclo escolar se me presentó la dificultad de tener que desarrollar mi labor sin contar con el equipo completo de la USAER. Ésta debía funcionar con cinco especialistas, pero sólo éramos dos: la trabajadora social y yo, como docente de aprendizaje. Yo estaba en la escuela permanentemente de lunes a viernes y la trabajadora social iba sólo los jueves, su función era realizar visitas domiciliarias a alumnos en riesgo de fracaso o deserción escolar. A mí me correspondió atender problemas derivados a USAER como lenguaje, aprendizaje y conducta, entre otros.

Se atendía una población de 798 alumnos en 18 grupos, tres de cada grado de primero a sexto, el método fue

de atención directa, se realizaba observación en el aula, reporte de lo observado y del docente, se detectaban alumnos problema y se diagnosticaron con instrumentos tales como guías de caracterización inicial de español y matemáticas, principalmente; se entregaban resultados y un plan de intervención pedagógica, había seguimiento y se canalizaba lo antes posible a los alumnos si no mostraban resultados favorables. Se trabajó en un programa preventivo en los servicios de USAER preescolar y, en el caso de primaria, entraban en un programa correctivo de los problemas de aprendizaje.

Para entonces, transitaba el concepto de la integración a la inclusión y un sinnúmero de términos acompañaron nuestra intervención docente: segregación, integración, normalización, jerarquización de apoyos, establecimiento de recursos y diseño de respuesta educativa, entre otros.

Aquí, combiné actividades de docencia en la escuela normal con pocas horas clase, en resumen, ocho horas con asignaturas de práctica y de didáctica especial. Entraba en clase de 7 a 9 de lunes a viernes, y de 9 a 11 los miércoles. Aprendí a adentrarme en la persona, atender a los estudiantes de forma individualizada, pues los grupos eran reducidos, y el apoyo del trabajo de academias fue fundamental. Tuve la gran fortuna de trabajar con mis maestros, pero como colegas de academia, y eso representó un enorme reto profesional. Lo difícil no fue llegar a la normal como docente, sino mantenerse a pesar de todo y conservar tu espíritu y tu esencia, formando generaciones de docentes convencidos

de la noble tarea de enseñar y de la vocación de servir al prójimo con dedicación y profesionalismo.

Ya para esa época, la experiencia adquirida en las aulas de la escuela normal me permitió adquirir la madurez profesional y personal, hacer frente, con una actitud más segura y sensata, a los problemas propios de la profesión y resolver dudas de mis estudiantes con seguridad en la experiencia docente adquirida. Se trabajó principalmente sobre el cuestionamiento empírico y la contrastación práctica; de ahí las guías de observación, la observación entre pares y los foros de experiencia docente. En los intercambios entre escuelas normales se fortaleció la preparación profesional, obteniendo excelentes resultados en la formación de las futuras generaciones.

Tuve la posibilidad de reubicar mis horas del CEEYAPP y fusionar mis horas de normales. Entonces enfrenté el reto de pasar más horas en la normal, impartiendo clases, apoyando en el Departamento de Recursos Humanos tres años, en el de Promoción y Difusión de la Cultura seis meses y dos años en docencia, dando seguimiento a planes y programas. Después, 17 años en el Departamento de Docencia, donde me incorporé con gusto a contribuir a la formación, educación y consolidación de proyectos de vida y profesionales de los diversos estilos, temperamentos y personalidades de nuestros estudiantes.

La labor como asesora psicopedagógica dividió mi carrera en tres etapas. Denomino a la primera como adquisición de conocimientos, aprendizajes y experiencias; a la segunda, la nombraré compartiendo experiencias de vida profesional;

y la última, consolidación de lo aprendido. La primera y segunda me llevaron diez años, y los últimos siete u ocho han sido para consolidar lo aprendido, aunque estoy consciente de que nunca dejamos de aprender. Los procesos básicos en mi carrera han sido tres: el de apego a lo aprendido, el de socializar lo discutido y el último, el de trascender en la vida. Tomás Herrera y Montes conceptualiza el término “aprender a aprender” definiéndolo como la capacidad de conocer, organizar y autorregular el propio proceso de aprendizaje. Supone desarrollar la meta-atención (la conciencia de los propios procesos para atender a lo importante) y la meta-memoria (la conciencia de los propios procesos para captar y recordar la información).

Las personas que aprenden a aprender logran percibir sus mecanismos de aprendizaje, monitorear su desempeño, mejorarlo y corregirlo si fuese necesario. Este aprendizaje se traslada más allá del ámbito académico, al contexto personal y laboral.

Retomo en este corte de tiempo, la riqueza de enseñar en educación especial de 1994 a 2005, donde la estrategia fue y ha sido interesarme por mis alumnos, respetando su individualidad como seres únicos, biopsicosociales, indivisibles e irrepetibles; aprendí a lo largo de esta etapa que no existen recetas de cocina en educación especial, que fue uno como docente bajo la premisa de dar respuesta a la necesidad de sus alumnos, lo que nos movió a implementar esta nueva forma de atención en el camino de la integración, el buscar nuevas estrategias, como el diseño de ficheros

didácticos, antologías de lecturas apoyadas en el método de centros de interés de Ovide Decroly, del paradigma de la construcción a la acción de Piaget, del aprendizaje significativo de Ausubel, entre otros (citado en el libro *Métodos de Aprendizaje en Aulas Integradas* de Ismael Cedillo, 1984).

Ayudar al otro fue la premisa que me ayudó en esa época.

El cambio que se vivió en educación especial con un modelo de atención renovado, colocó en el centro de mi acción y entendimiento comprender mejor mi función y el rol que se me solicitaba desempeñar; de la pedagogía de los afectos a la solución de imprevistos. Tomé decisiones acertadas como diseñar un plan de acción semanal y de ahí a bitácoras diarias de lo realizado; esto me permitió visualizar el índice de atención de la población estudiantil bajo mi cargo y los riesgos que enfrentaba; dicha información se tornó mi arma fundamental de planeación, seguimiento y evaluación. Prepararse, autocapacitarse y buscar las maestrías que cursé, fue la solución inmediata. De estas dos maestrías, la primera no tiene validez oficial en mi país, soy Master en Cuba pero no aquí; lo que aprendí fue vital y valió la pena el esfuerzo, tiempo dedicado y dinero invertido, de la segunda maestría las experiencias fueron sólidas y ricas en aprendizaje. A la fecha soy pasante y espero pronto poder cerrar este círculo.

Termino este pequeño escrito con una conclusión final: enseñar por competencias al alumno, es enseñarlo a vivir.

Aprendí en estos años de docencia a escuchar al corazón con la voz de la razón, como me decía mi abuelita, que lo

mejor de la existencia ha sido ser maestra y madre. Que en mi vida de asesora he aprendido a dar más de lo que tengo, a convivir sin juzgar, a ayudar a construir vidas y a veces a reconstruir personalidades de las cenizas, a mostrar esperanza en panoramas desiertos, a entregarme a la docencia sin esperar recibir nada, sólo por el placer de servir al prójimo.

A construir mi profesión como una carrera de vida que no terminará jamás y que puede traspasar fronteras. Mi filosofía de vida: la pasión por enseñar y el amor a mis alumnos, mi razón de vida. Si volviera a tener la oportunidad de elegir carrera, volvería a elegir ser maestra. Porque mis primeras experiencias docentes sembraron en mí el carácter, la templanza y la fuerza de voluntad para continuar aprendiendo de compañeros, alumnos y padres de familia que han dejado huella en mi vida.

REFERENCIAS

- Ajuriaguerra y Montes (1996). *Terapia del lenguaje en el aula*. Segunda Edición. México: Ediciones Aljibe.
- Berriozábal y Montes (1998). *La vocación en la docencia*. Cuarta Edición. España: Untara Ediciones.
- Cedillo, Ismael (1984). *Métodos de Aprendizaje de Aulas Integradas*. Segunda Edición. México: SEP.
- Herrera y Montes, Tomás (1989). *Reflexiones de la docencia*. Primera edición. Uruguay: Ediciones Albar.

- Ibáñez y Antunez (1996). La vocación en la práctica educativa. Tercera edición. España: Editorial Panacea.
- Ibarra (1987). El arte de enseñar. Primera edición. México: Secretaría de Educación Pública.
- Monereo, C. (coord.) (2007). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación. Barcelona: Graó.
- Neill, A. S. (1998). Corazones no sólo cabezas en la escuela. Tercera edición. México: Editorial Morata.
- Nieto Herrera, Margarita (1996). Anomalías del Lenguaje y su corrección. México: Prensa Médica.
- Perrenoud, Ph. (2007). Diez nuevas competencias para enseñar. 4ª edición. México: Graó.
- Reyes, Alfonso (1894). Impresiones sociales en educación. 3ª edición. México: Secretaría de Educación Pública.
- Torres y Calvo (1984). Pedagogía de los Afectos. 3ª edición. México: Ediciones Centauro.
- Valdivia (1992). Inclusión educativa. Segunda edición. México: FCE.
- Warnock (1867). Informe Psicopedagógico. Primera edición. México: Editorial Morata.
- Zabalza (1999). Estrategias de enseñanza. Segunda edición. México: Graó.

EXPERIENCIAS EN LA CONSTRUCCIÓN DE UNA IDENTIDAD PROFESIONAL EN LA PRÁCTICA DOCENTE

Nancy Socorro Martínez Sánchez

Introducción

Retroceder en el tiempo es necesario cuando se reconoce que cada día se modifican las estructuras de pensamiento, creencias y hábitos con los que se vive el día a día en el ejercicio de la docencia. El cambio es un elemento que debe tomarse en serio, pues implica situarse en varias realidades y no en una sola.

¿Por qué es necesario hablar de cambio para referirse a la construcción de una identidad? La respuesta a esta pregunta es sencilla cuando se trata de reflexionar sobre lo que se ha hecho para reconocerse dentro de una profesión tan compleja.

Este ejercicio introspectivo, me obliga a recapitular y posicionarme para describir de la manera más fiel posible, la forma como he vivido el proceso de búsqueda para aprender a ser docente, me invita a reconocer el papel que han tenido otros colegas, los alumnos y, por supuesto, los principios epistemológicos que subyacen a la idea de ejercer esta profesión. Por tanto, me permitió ubicarme claramente sobre quién soy y cómo es que llegué a ser de esta manera.

Reconozco que es agradable la sensación de búsqueda de argumentos y motivaciones que han impulsado los principales cambios en mis formas de pensar y actuar como docente, y esa es principalmente la intención de estas líneas, recuperar la forma como se ha caminado para lograr una identidad docente, pero también resulta importante decir que en ese camino, cada día se ha presentado una experiencia distinta, cada etapa que se vive dentro de la escuela, se ha convertido en parte fundamental en la construcción de lo que para fines de este escrito se denomina identidad, es decir, una forma de ser y vivir la docencia.

Para describir este camino de experiencia docente he optado por recuperar las etapas en la vida profesional (Day, 2005) que distingue varios momentos, el primero, implica los primeros tres años de trabajo, los cuales señalan una etapa fuerte de compromiso, al tener plena conciencia de lo que representa un buen desempeño profesional. Los primeros años de ejercicio docente son fundamentales para construir una idea de ser maestro, más apegada a la realidad con respecto de la construcción realizada en la formación en la escuela normal, pues implica un camino sinuoso de momentos que hacen crecer en el sentido de responsabilidad.

Ahora bien, se menciona que, de los cuatro a los siete años, hay un segundo momento en la vida profesional, caracterizado por la construcción de esa identidad y un desarrollo más eficaz en el aula. Posteriormente, entre los ocho y quince años de servicio en la docencia, aparece, según

Day, una etapa de tensiones crecientes y transiciones sobre el futuro de la vida profesional.

Es importante mencionar que, en etapas posteriores (16 a 23 años de vida profesional), se inicia una fase de fuertes tensiones y problemas de motivación y compromiso, que se acompañan con exigencias adicionales de familia, salud y otras responsabilidades que se asumen en la labor docente. Interesa completar esta división por etapas de la vida profesional, puesto que se insiste en que, cuando se llega a los 24 a 30 años de actividad, surgen mayores desafíos en la motivación, y finalmente de los 31 años en adelante, donde algunas de las investigaciones hechas muestran casos en que la motivación desciende notoriamente, debido a la proximidad del retiro. La intención de recuperar estas etapas es identificarse con un posible escenario de la vida profesional, que resulta incierto y, por lo tanto, genera incertidumbre; sin embargo, es interesante ubicarse dentro de un momento que pueda explicar lo que se ha vivido y, por supuesto, algunos de los aspectos con los que habrá que enfrentarse más adelante.

En espera de que este recuento permita a otros docentes mirarse y encontrarse, es que comparto la experiencia sobre cómo es que se construyó la idea de la práctica docente. Esto es una manera de retroceder el tiempo y hacerlo valer al compartir con profesores que inician su trayectoria profesional, un poco de lo que ha representado en mí una lucha interna entre lo aprendido y lo que ha sido necesario desaprender para responder a las necesidades del tiempo que nos ha tocado vivir.

La identidad con la profesión la concibo como una forma de actuación profesional que integra lo que se es y lo que se sabe. Una forma de coherencia interna que explica por qué se actúa de determinada manera y encierra un estilo muy personal de ser docente, implica tener conocimiento preciso de la relevancia que tiene ser profesor para una sociedad, e involucra a la persona para comprender al otro.

Sin duda, hay varios factores que influyen en la identidad, puesto que al principio de la vida profesional, no la otorga la obtención de un título profesional, sino lo que se construye. Huberman, citado en Vaillant (2009), menciona que no hay una sola identidad sino identidades que pueden ser entendidas como un conjunto heterogéneo de representaciones sobre la práctica docente. Por tanto, se puede decir que cada profesor construye su identidad a partir de su propia idea, por lo que en este sentido, se encuentran grandes diferencias en las formas de pensar, lo que puede generar que haya mayor o menor grado de identificación con otros profesionales. Esa característica, es importante mencionarla, puesto que en este escrito se quieren recuperar experiencias de vida profesional, con las que el lector puede sentirse identificado o no.

Sentirse identificado con la profesión es tener un estilo propio, es sentirse realmente importante dentro del sistema social en el que se vive. Hoy, estoy convencida de que identificarse con la profesión muchas veces puede implicar no estar de acuerdo con un sistema; o bien, no concordar con otros aspectos relacionados con la práctica docente, pero

que sin duda implican al docente, en la transformación de las personas. Por tanto, pienso que la identidad profesional va más allá del reconocimiento social de la docencia, que no está de más decir, se encuentra lacerado, sino que implica un reconocimiento personal y relevante hacia la profesión.

Proceso de convertirse en docente: los primeros años y el encuentro con los procesos de alfabetización

Concluir la formación inicial como docente no quiere decir que se ha aprendido todo, insertarse en la docencia puede llevar tiempo. El primer año del ejercicio docente fue una experiencia permeada por altas dosis de incertidumbre; pues viví una tensión permanente entre lo aprendido en la escuela normal y el día a día. Una de las primeras sensaciones, para aquellos que por naturaleza somos exigentes con nosotros mismos, es no querer olvidar ningún detalle, ni consejo de los libros, ni de mis maestros formadores.

Recuerdo que la primera experiencia como docente frente a grupo fue en 2002, en una escuela primaria del centro de la ciudad, ahí inicié con una profunda necesidad de hacer valer el lugar privilegiado en el que me habían ubicado. Los primeros retos fueron ganarme la confianza de los padres de familia y comprender la lógica de una institución con larga trayectoria, con costumbres arraigadas, pero con la apertura para conocer propuestas frescas y mucha fe en los docentes recién egresados de la escuela normal.

Durante esa primera experiencia, viví momentos cruciales, tomé decisiones importantes sobre las pautas de trabajo; reconozco que no siempre fue fácil, pues la insistencia en aplicar metodologías constructivistas en boga, chocaron muchas veces contra la lógica del sistema educativo, sobre todo en aspectos de evaluación, ahí encontré muchas contradicciones y obstáculos para realizar el proceso de una manera distinta a lo que se hacía por años en aquella escuela primaria. Por ejemplo, la aplicación de exámenes centrados en el contenido y la necesidad de integrar a los padres de familia en el desarrollo de las actividades de aprendizaje, pues éstos eran aspectos nuevos para ese entonces.

Tengo gratos recuerdos que evocan, por ejemplo, las experiencias de realizar clases abiertas con los padres y mantener un aula donde pudieran interactuar con el crecimiento personal y académico de sus hijos.

A pesar de ir contra la corriente, logré consolidar la idea de que la enseñanza debía centrarse en el desarrollo de habilidades en los alumnos, considerar sus conocimientos previos y conocer a profundidad su contexto; aspectos que fueron fundamentales para lograr concretar el que los alumnos construyeran su propio conocimiento.

Sin duda, los principios del constructivismo eran elementos arraigados en los discursos docentes de ese momento (entre 2002 y 2005); sin embargo, había pocas experiencias documentadas, por lo que comencé a escribir y compartir, a través de distintos foros, algunas de las vivencias en la aplicación de estrategias didácticas

constructivistas. Por ejemplo, sobre la importancia de la producción de textos en el proceso de alfabetización, el desarrollo de las etapas de adquisición de la lectura y escritura y, más tarde, sobre el desarrollo de habilidades para el logro de competencias.

Aquí quisiera hacer un alto y recordar que la enseñanza de la lectura y la escritura fue una de las experiencias más enriquecedoras en la vida profesional, que tomé con un interés particular que me llevó a profundizar y tomar una línea de trabajo que a la fecha continúa. Los conocimientos adquiridos en la escuela normal me ayudaron a tener las bases sobre cómo realizarlo, cómo aplicar la metodología del enfoque comunicativo y funcional, sin embargo, nunca imaginé la cantidad de experiencias que como docente construirían una forma de conocimiento distinto a lo que plantean los libros, puesto que comprendí lo personal que resultan los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura en un niño.

Al hacer un recuento de las experiencias en los grupos de primer grado, fue inevitable recordar a Paco el Chato, un personaje con el que todos se identificaban; los libros de texto estaban planteados con las cualidades para desarrollar el aprendizaje contextualizado que partía del significado de la palabra. Entonces diseñé mis propios cuadernos de apoyo para realizar en casa el repaso de palabras de cada lección, y encontré en los padres de familia, el apoyo perfecto para desarrollar la vinculación con el proceso de aprendizaje de sus alumnos.

Realizaba juntas periódicas con los padres de familia para explicar cada una de las etapas psicogenéticas¹ por las que transitarían sus hijos, esto les ayudó a adquirir confianza en el trabajo que se realizaba, pero, además, a compartir con otros padres las dificultades y emociones que se generaban al momento de trabajar con sus hijos en casa.

El sentido de cada una de las actividades me ayudó a comprender la importancia del desarrollo de la conciencia fonológica y el papel de éste como elemento esencial para la transición a la etapa alfabética. Entonces comencé el desarrollo de un trabajo de estudio a profundidad para encontrar mejores maneras de sustentar la tarea docente. En estos primeros años, impartí cursos y diplomados sobre la enseñanza de la lectura basados en el denominado Programa Nacional de Lectura y Escritura (PRONALEES), ya desaparecido.

Entre 2004 y 2005, las normas de control escolar señalaron la necesidad de completar el proceso de adquisición de la lectura y la escritura, al indicar que el docente de primero transitara al segundo grado con el grupo íntegro, lo cual nunca imaginé que se convertiría en una experiencia fundamental para desarrollar una visión más completa del concepto de alfabetización. Una práctica importante fue el trabajo con niños de primer grado que transitaron a segundo, en ellos puse a prueba la consolidación del proceso

¹ La psicogenética es una corriente que explica que un niño pasa por cuatro momentos básicos en su proceso de alfabetización: presilábico, silábico, silábico alfabético, alfabético y ortográfico.

de alfabetización, mediante la producción de textos. Esa generación de alumnos participó en la elaboración de un libro que recopilaba los textos elaborados durante el ciclo escolar (cartas, cuentos, instructivos, etcétera).

Experiencias como ésta me permitieron dar los primeros pasos hacia la comprensión de la autonomía para realizar proyectos relevantes como titular de un grupo de escuela primaria, y fue realmente emotiva, puesto que se alcanzaron y concretaron aprendizajes adquiridos en la escuela normal, pero, además, trastocaron la vida de los alumnos y de sus padres, quienes vivieron junto a sus hijos esta primera aventura.

La continuidad posibilitó que iniciara una búsqueda sobre qué sucede cuando los alumnos han llegado a la etapa alfabética, con la intención de encontrar qué más había sobre ello, lo que implicó la necesidad de continuar estudiando para comprender qué hacer para potenciar el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos, a través de la lengua escrita.

Algunas preguntas sobre esta búsqueda se determinaron al observar regularidades en la escritura de los niños, comencé a emplear técnicas de evaluación y seguimiento como los portafolios, que en ese momento era un instrumento poco recurrido. A través de ellos se descubrió la etapa ortográfica, como lo denominan los teóricos de la alfabetización, lo que hoy tiene un nombre fácil de mencionar, fue un momento de desequilibrio, puesto que me llevó varios meses comprender el sentido de la tarea docente. Con dichas reflexiones,

comenzó a tomar sentido la investigación acción con la que hoy me identifico. Todo esto a raíz de un cuestionamiento constante sobre cómo hacer docencia.

Es aquí donde se hace un alto en este recuento de experiencias, para describir la forma como logré desarrollar una idea para realizar el trabajo docente. Enseñar a leer y escribir a los niños fue fundamental para comprender la esencia de la enseñanza, puesto que, sin duda, estos procesos encierran un sinnúmero de saberes que se señalarán a continuación.

En primer lugar, esta experiencia logró hacer patente en mí la importancia del dominio de los procesos psicológicos en los estudiantes. Cuando se observa con detenimiento cómo aprende a leer un niño, se ponen de manifiesto el ambiente en el que se ha desarrollado, las formas de crianza, la estimulación que ha tenido, así como la manera como se transforma toda esa experiencia adquirida en sus pocos años de vida, en conocimiento esencial sobre el lenguaje escrito.

En segundo lugar, la necesidad de comprender cada una de las etapas de adquisición, que desde la perspectiva psicogenética estaban interactuando en un aula de primer grado, esto dio lugar a la idea de diversidad, pues cada niño se convirtió en una experiencia de enseñanza distinta, pues, aunque se encontraban en la etapa psicogenética, por llamarlo en estricto sentido, cada niño se convirtió en una necesidad distinta en mi forma de actuación profesional. Ahí comprendí que es preciso mirar a cada alumno como persona y no pretender ver sólo las generalidades.

En este sentido, menciono un tercer elemento, la presencia del docente estratega, puesto que, si hay algo inclusivo, éstos son los procesos de adquisición de la lengua escrita, como mencioné, cada uno de los alumnos llegó a la meta relacionada con su proceso de alfabetización; no obstante, esto implicó, en muchas ocasiones, desarrollar en mí una forma de pensamiento flexible para lograrlo, pues si bien es cierto que el desarrollo de las actividades de enseñanza tenían un enfoque constructivista, en ese camino comprendí que el docente es fundamental para colocar las condiciones sobre las cuales el alumno pueda construir adecuadamente los puentes de conocimiento entre lo que sabe y lo que ha de aprender.

Por lo que respecta a mi experiencia en los procesos de alfabetización, los primeros años de docencia hubo momentos clave como lo fueron el desarrollo y preparación para fortalecer la comprensión metodológica de los cambios en los programas de Español, me encontré en momentos interesantes y cruciales puesto que se vivieron etapas de transición importantes con respecto a la forma de abordar la enseñanza del Español, de ahí que el interés por esta disciplina se fuera cimentando.

Sin duda, esos años marcaron enormemente mi estilo de enseñanza, pues con cada niño que aprendía a leer y escribir, se contaba una historia muy personal, infantes que, con el paso de los días y meses, avanzaban de manera sorprendente en los procesos de adquisición de la lectura y escritura, de ahí logré la firme convicción de que los niños aprenden de diferentes maneras.

Niños con distintas condiciones avanzaron en su proceso de alfabetización (discapacidad intelectual, visual, auditiva, por mencionar algunos), cada uno a su ritmo, con un traje hecho a la medida, de ahí que esté convencida de que, si hay algo inclusivo, son precisamente los procesos de adquisición de la lectura y escritura.

A partir de entonces, adquirí un gusto especial por profundizar sobre las funciones y procesos mentales que se desarrollan para aprender a leer y escribir, con la intención de buscar un dominio que me permitiera explicar, no sólo el proceso general, sino las dificultades más comunes, cada niño representaba una incógnita, y la respuesta a las interrogantes que surgieron las encontré a partir de cada caso vivido en la escuela.

Sin duda, que un niño lea y escriba son aspectos que llenan de satisfacción la vida de un maestro, pero en mi caso, marcó una línea de formación profesional muy importante, que se continúa y me implica para el desarrollo de la investigación en una búsqueda permanente de conocimiento que me posibilite encontrar nuevas y mejores formas metodológicas de llevar a cabo la alfabetización de las personas.

Ahora bien, estas experiencias se conjugaron más adelante, con el trabajo desarrollado en grupos de sexto grado. Insistí en demostrar la importancia del desarrollo de habilidades del pensamiento, con respecto del contenido de aprendizaje (privilegio de la habilidad ante la información), viví un momento crucial pues comenzó a surgir el término

de competencias; todos hablaban de ello, sin embargo, aposté por un momento clave en la enseñanza, y éste es cuando el docente identifica qué habilidades debe desarrollar el estudiante. En ese momento, surgió en mí un interés peculiar por demostrar que antes de transitar hacia el desarrollo de competencias, debíamos comenzar por comprender qué era el desarrollo de habilidades.

La pregunta anterior no fue sencilla de promover entre el colectivo docente, ante una escuela (un sistema) que privilegiaba el dominio de la información. Recuerdo que, en muchos casos, me resultaba difícil insistir en que los contenidos de aprendizaje eran el medio para desarrollar habilidades de pensamiento. Fueron varias las preguntas en las que insistí, por ejemplo, el papel de cada uno de los verbos con los cuales eran redactados, los propósitos de aprendizaje y en qué situación podrían verse reflejados. Esas cuestiones fueron, sin querer, la forma como se comenzó a comprender la necesidad de propiciar el desarrollo de evidencias, sin que se denominaran así.

Fue realmente gratificante para mí, poner en práctica el desarrollo de la autonomía de los alumnos para crear exposiciones, mapas conceptuales y producir sus propios textos, aspectos que hoy son comunes, pero que en aquel momento requerían el conocimiento de los principios básicos de la teoría cognitiva. Recuerdo mirar con especial atención las distintas taxonomías del aprendizaje, y concretarlos en secuencias didácticas que posibilitaran desarrollar exitosamente cada nivel, pues estaba convencida que antes

de las competencias, era necesario dominar el desarrollo de habilidades del pensamiento.

En esas experiencias, comprendí que los alumnos disfrutaban aprender haciendo, que aprender a aprender es posible si se planifican situaciones de aprendizaje auténtico. El crecimiento que observé en los alumnos era muy particular, ya que desarrollaron ante todo confianza en sí mismos, cohesión grupal e iniciativa por aprender. Los proyectos didácticos fueron, en su momento, la clave para el desarrollo de habilidades del pensamiento, lo cual fue un paso crucial que me llevó a comprender, años después, el sentido del desarrollo de competencias.

La reflexión para la acción fue el elemento que me permitió el proceso de aprender a solucionar problemas de la práctica, ya que muchas veces se puso a prueba mi competencia profesional para actuar con eficacia ante incidentes críticos, que me hicieron cuestionarme y ver la necesidad de regresar a los libros para comprender que la formación recibida en la escuela normal fue fundamental y una gran puerta de acceso, pero la realidad es que los libros nunca se abandonan.

En aquellos años, al impartir cursos en distintos centros de maestros, fue común observar inconsistencias en el desarrollo del trabajo docente, esto, debido a las diversas interpretaciones que los docentes hacían del constructivismo, pues se malentendió el papel del juego en los procesos de aprendizaje, o bien, observé que los docentes estaban más interesados por acumular estrategias para desarrollar en

el aula, que por llevarlas a la práctica, con frecuencia los profesores buscaban el aprendizaje activo pero sin que éste lograra concretarse en aprendizajes significativos. Ofrezco una disculpa por esta crítica a las prácticas de otros colegas, pero las contradicciones en el análisis de la práctica motivaron el desarrollo de un análisis más consistente respecto a la importancia de las teorías implícitas en la enseñanza, pues fue entonces que miré tristemente un decaimiento de los métodos, de la precisión metodológica de una secuencia didáctica, al extremo de que los docentes pensaron que el hecho de que el niño construyera su propio conocimiento implicaba la ausencia del docente en la enseñanza.

Ahora bien, también aprendí que, durante los primeros años de vida profesional, es importante escuchar a docentes con mayor experiencia, tuve la fortuna de contar con compañeros con grandes trayectorias profesionales, amplia experiencia, pero, sobre todo, de ellos aprendí que esa experiencia sirve para ayudar a otros.

Durante los primeros años, reconocí que era necesario sumarse a otras formas de identidad, a otros estilos, que hay muchas formas de ejercer de manera digna la docencia, diferentes, pero no menos importantes. El trabajo en colegio me permitió compartir con otros docentes, ideales, expectativas y proyectos en común. Ahí fue donde entendí que aprender a ser docente no se hace en solitario, requiere abrirse a la experiencia de otros, y que el profesor se forma en el colectivo. Construí una especie de conciencia social sobre ser docente, con grandes compañeros y la puesta en

común donde nació la idea de compartir para crecer en y para el colectivo, no para uno mismo.

Fue gracias a la observación y el compartir distintos estilos de enseñanza, que se retomaron ideas muy importantes y se sumaron a mi propia idea de ser docente, en esos primeros consejos técnicos de trabajo, se observaron y analizaron preocupaciones comunes en las aulas. Entonces, los problemas que se atendían tenían que ver con la construcción de valores, el desarrollo de la comprensión lectora y la necesidad de mejorar la evaluación. Si estos temas no han sido superados es porque aprendí a mirarlos en evolución permanente y de manera transversal a todos los elementos que rodean la actividad docente; para entonces, incluí a mi idea de enseñar, la importancia de mirar los principales problemas educativos como algo en constante evolución, puesto que siempre habrá temas pendientes de resolución, ya que la docencia encierra complejidad en sí misma.

Esteve (2006), citado por Vaillant, describe los procesos que viven los profesores principiantes y menciona que mucho de lo que se aprende se hace por medio del ensayo y el error, y que, durante los primeros años de vida profesional, los docentes viven comparándose con un ideal inexistente. Sin embargo, reconozco dos aspectos esenciales para superar esa etapa de ego docente: el valor para aceptar la experiencia de otros, así como la confianza y el respeto por uno mismo, para ser reconocido.

Los años me sirvieron para ganar confianza en mí misma. Como se mencionó, enseñar a leer a niños de primer grado

fue el inicio de toda una experiencia de aprendizaje que a la fecha se ha convertido en mi pasión. En esos años consolidé una idea sobre cómo enseñar, como lo señala Day (2005), una etapa de enorme compromiso por alcanzar todas las metas propuestas, enseñar a leer a todo niño que estuviera en el grupo, sin importar condición alguna.

Fue un momento para compartir perspectivas y convicciones, pues significó posicionarse ante la idea de enseñar, para en este caso, hacer valer los principios de un aprendizaje constructivo como insignia característica de la identidad, fue así como promoví esta forma de enseñar a través de cursos y capacitaciones en centros de maestros y escuelas normales. Decidí difundir nuevas formas de aclarar dudas, entre docentes esta vez, al diseñar e impartir cursos con propuestas (nuevas para entonces) sobre la forma como aprenden a leer y escribir los niños. Estar frente a otros docentes fue la manera de concretar la idea de que la identidad profesional, radica en compartir y promover para lograr cambios en las formas de enseñar.

Etapa de compromiso social: construcción de una perspectiva crítica de la profesión docente y la inserción en educación superior

Con tres años de servicio opté por cursar estudios de posgrado, que, sumados a la formación recibida en la escuela normal, aportaron elementos que se sumaron a mi identidad

docente. Mirar a la educación desde una perspectiva crítica amplió y, a su vez, profundizó en mí la forma como miraba el ejercicio profesional.

Mirar a la educación en sus dimensiones política, sociológica y curricular, me permitió sumar puntos de vista y cuestionar el proceso educativo así como mi propia práctica de manera permanente, lo cual, pienso, también es inherente a la identidad profesional.

Cuestionar fue un paso fundamental hacia mi compromiso social, porque subyace en mí la idea de comprender cuánto importan las condiciones en las cuales se desarrolla la profesión docente, porque edificué la idea de que no es posible actuar sin cuestionar, y porque es necesario hacerlo por responsabilidad social. Cuestionar no implica estar siempre en desacuerdo, esto es algo que me resultó particularmente difícil de entender, cuestionar es encontrar razones para comprender, porque si no se cuestiona ¿cómo es que se llega a la reflexión?

La reflexión procura develar respuestas para dejar de actuar de manera automática, eso implica un compromiso para entender por qué se hace y con qué propósito, la reflexión, considero que es un elemento que compromete a los docentes en la profesionalización. Pero, al parecer, en la vida cotidiana en las aulas había poco tiempo para reflexionar, hubo que explorar en los errores, analizar la práctica para identificar qué más se podía hacer por los más desfavorecidos.

Fue entonces que anexé la idea de la acción reflexiva al desarrollo de la práctica docente, la cual, según Dewey

(Zeichner, 1993), tiene tres actitudes necesarias: la apertura intelectual, la responsabilidad y la sinceridad.

La primera se refiere a la posibilidad de atender a más de un punto de vista, a reconocer la eventualidad de errores, a examinar de manera constante los fundamentos que subyacen como correctos, pero que muestran contradicciones; es decir, volver constantemente a la pregunta del porqué se hace lo que se hace.

Por lo que respecta a la actitud de responsabilidad, supone una consideración cuidadosa de las consecuencias de esta forma de actuación profesional cotidiana, tanto personales (las ideas preconcebidas sobre el alumno) como académicas (las ideas sobre el desarrollo de procesos de aprendizaje), además de las de tipo social y política (las oportunidades que se abren en la vida de los estudiantes).

La sinceridad, por su parte, es un elemento que alude al reconocimiento de lo que no se sabe y el hacerse cargo de estas deficiencias. Estos elementos me ayudaron a desarrollar una cultura de la reflexión, con la cual se garantizara una forma de perfeccionamiento permanente, mirándome como un profesional que puede mejorar cada día y que requiere ser cuestionado.

Estas ideas cobraron fuerza al momento de combinar la docencia en educación primaria, con los primeros años de ejercicio en educación superior, en 2005. Formar a otros docentes fue la mejor manera de encontrar sentido a la acción de mejora. Los primeros grupos en los que tuve experiencia como docente de educación normal, fueron muy

enriquecedores para corregir los errores de mi práctica docente.

Las primeras clases que impartí en educación superior se relacionaban con la comprensión de los contenidos de aprendizaje en educación básica, y observación y práctica docente. Esta situación me hizo entender que la mejor manera de aprender es enseñar, puesto que la formación de docentes implica una doble responsabilidad, ya que la calidad de la práctica docente debe mirarse en un sentido de consciencia sobre sus efectos en la formación de docentes.

Al partir de la convicción de los principios básicos del constructivismo y socioconstructivismo, inicié la construcción de los primeros estudios de caso, con la intención de que los estudiantes desarrollaran las competencias necesarias para alfabetizar a los niños de educación básica; analicé y estudié la pertinencia de esta modalidad, pues los primeros años de trabajo en la escuela normal fueron una etapa de transición con respecto a los planes de estudio.

Se realizaron trabajos muy interesantes puesto que los estudiantes me sorprendieron gratamente al hacer crecer una idea, primero, al trabajar alfabetizando niños en edad promedio, después se incluyeron adultos y personas con discapacidad intelectual, rezago educativo y algunas otras condiciones. Esto favoreció la extensión de mi experiencia adquirida en las aulas de educación básica.

Por su parte, la conducción de las primeras secuencias didácticas en los estudiantes normalistas, fue un reto importante a nivel profesional, pues se trataba de hacer valer

los distintos saberes docentes acumulados en los primeros años de formación, pero a su vez, implicaba romper con paradigmas sobre cómo desarrollar una secuencia didáctica, esta vez para evolucionar con ellos hacia nuevas formas de enseñanza.

La oportunidad de compartir con otros la experiencia obtenida en el servicio docente, a través del trabajo en educación normal, fue realmente enriquecedora. La inserción en educación superior fue rápida para los años de servicio con los que contaba, pero para esos momentos, una oportunidad inconmensurable.

Recordar con nostalgia los inicios en el acompañamiento de la planificación docente, me hace pensar en la motivación que me condujo a desarrollar los cursos a través de la modalidad de taller, con el propósito de hacerles ganar confianza en sí mismos. Insisto en la importancia del desarrollo de un aprendizaje reflexivo.

Este planteamiento me permitió dejar en claro dos cosas. La primera, que durante el transcurso de la formación inicial, los maestros de las escuelas normales ofrecen una formación básica para que el estudiante se apropie y adquiera las competencias, habilidades y destrezas requeridas para desarrollar profesionalmente las actividades que le correspondan. Lo cual, lejos de colocar al estudiante en una posición contemplativa, de espera y pasiva, lo convida a involucrarse en una situación que directamente le concierne, pues se trata de su propia formación.

La segunda, que la apropiación y adquisición de las herramientas epistemológicas, teóricas, técnicas y didácticas por parte de los estudiantes, permite comprender el contexto sociocultural de la práctica docente, la función social y laboral del maestro. Por el lado del maestro de la escuela normal, la tarea es doble, pues se trata de procurar el desarrollo de competencias, habilidades y destrezas en los estudiantes y, ante de todo, procurarlas para él mismo (Mercado, 2007).

La formación en la práctica reflexiva fue parte de un proceso de cuestionamiento permanente a la propia práctica, lo que me llevó a comprender la importancia de desarrollarla con los estudiantes de la normal.

Se afianzó en mí, por ejemplo, la idea de que un profesor es, ante todo, un sujeto que transforma sociedades, porque somos intelectuales (Giroux, 1990), profesionales de la reflexión. Estas ideas, retomadas de Paulo Freire, Michael Foucault, John Dewey, Michael Apple, dieron sentido a una identidad crítica en el proceso del ejercicio docente. Durante esos primeros años, conté con la posibilidad de abrir el panorama sobre lo importante que resulta el ejercicio crítico de la profesión docente. Al desarrollar procesos de reflexión permanente, entré en una crisis dialógica sobre la forma como se vive la escuela, pero a su vez, me motivó a desarrollar proyectos donde los alumnos fueron el sentido primordial de cada acción en el aula.

Comencé entonces la transición entre la adquisición de la idea de enseñar y una etapa de compromiso social

arraigada en la convicción del profesor como intelectual transformativo. Giroux menciona:

Al contemplar a los profesores como intelectuales, podemos aclarar la importante idea de que toda actividad humana implica una forma de pensamiento. Ninguna actividad por rutinaria que haya llegado a ser, puede prescindir del funcionamiento de la mente [...] al sostener que el uso de la mente es un componente general de toda actividad humana, exaltamos la capacidad humana de integrar pensamiento y práctica, lo cual es el núcleo de lo que significa contemplar a los profesores como profesionales reflexivos de la enseñanza. (Giroux, 1990).

Los cambios experimentados en los distintos planes de estudio de educación básica, y posteriormente en la educación normal, fueron una oportunidad para poner en práctica los principios de la reflexión y la crítica como elementos inherentes a la profesión docente. Comprendí entonces que no se pretendía ser un docente prescriptivo de la teoría pedagógica, sino iniciar la recuperación de los principios de la enseñanza reflexiva en la formación de otros docentes.

Algunos de los principios que desarrollé fueron: dar importancia a los aprendizajes de los alumnos, lo que hacen, descubren, proyectan y organizan con ayuda de un docente que les acompañe.

En 2005 se hablaba del docente como mediador, como una de las competencias más importantes, ahí aprendí de

la necesidad de desarrollar empatía, la necesidad de la interacción permanente con los estudiantes, pero también, la capacidad para observar pacientemente sus procesos de aprendizaje.

Fue un momento crítico cuando se afirmaba la importancia de contar con las competencias para ser docente de educación superior, algunos aseveraban que un buen profesor de este nivel, es un experto, creador de ambientes donde los alumnos aprenden a resolver problemas importantes, entre otros aspectos que me inspiraron a mirarme evaluativamente y emprender un camino de constante perfeccionamiento.

También es cierto que, en la docencia, nadie es perfecto, todos los maestros tenemos días buenos y no tan buenos (Bain, 2007), no siempre seguimos los mejores métodos, pero, tenemos una buena disposición para enfrentarnos a nuestras debilidades y errores.

Reflexiones finales

En este recuento de los primeros años en el ejercicio de la docencia, intenté resolver varias cuestiones para la comprensión de la forma como construí mi identidad sobre la práctica docente. Con este conjunto de rasgos que identifican la forma de ser docente, describo la manera como he constituido mi forma de ser docente.

El compromiso y la conciencia de lo que representa un buen desempeño profesional, posibilita realizar un ejercicio

reflexivo permanente sobre las nuevas necesidades que se generan; por lo tanto, considero fervientemente que cada día constituye una nueva posibilidad para construir o contribuir a una nueva identidad, aquella que no es estática y es muy distinta a la construida durante la formación inicial; entenderlo es necesario para evitar arraigarse en la experiencia vivida, y en cambio, afianzarse en una evolución permanente.

En estas formas de identidad existen intereses personales siempre, aquellos que saltan por la necesidad de resolver cuestiones que embargan el ejercicio profesional, aquellos que llaman a la investigación y a la búsqueda de nuevas posibilidades. Es importante mantenerse alerta para descubrir dichos intereses que inspiran el ejercicio profesional.

Así, se observa que la práctica docente se identifica con rasgos necesarios tales como la apertura intelectual, la responsabilidad y la sinceridad, elementos inspiradores del desarrollo profesional permanente.

Gracias a la ayuda de otros, me fue posible la inserción en la docencia. Sería egoísta decir que se construye en soledad, cada estudiante, padre de familia, compañeros e instituciones contribuyen a la esencia del ser maestro. De ahí que insista en que el docente es un agente de cambio personal y social. Si algo he aprendido en estos años de experiencia profesional, es a compartir y ayudar a otros en el proceso para convertirse en docentes.

Existe dentro de este compromiso con los otros, la necesidad de reflexionar de manera permanente sobre las

formas como se realiza la actividad en el aula, valorar puntos de encuentro y desencuentro y reconocerse, ante todo, como seres humanos.

REFERENCIAS

- Bain, K. (2007). Lo que hacen los mejores profesores de universidad. Universidad de Valencia.
- Day, C. (2005). Formar docentes: cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado. Madrid: Narcea.
- Giroux, H. (1990). Los profesores como intelectuales. Barcelona: Paidós.
- Mercado Cruz, E. (2007). "Formar para la docencia. Una aproximación al trabajo de los asesores y tutores en la escuela normal" en Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 12, núm. 33, abril-junio, 2007, pp. 487-512. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México.
- Vaillant, D. (2009). "Políticas de inserción a la docencia en América Latina: la deuda pendiente" en Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado. Vol. 13, No. 1, pp. 27-41.
- Zeichner, K. M. (1993). La formación del profesorado y las condiciones sociales de la enseñanza. Madrid: Morata.

LA VOCACIÓN EVOLUCIONA COMO UNO MISMO

Claudia Sánchez Arce

Inicié este escrito bajo la consigna de expresar en un documento la memoria de las primeras experiencias profesionales como profesora. He debido afrontar el recuerdo de estos casi treinta y cinco años de servicio, tanto al servicio del Estado como en la Universidad, en escuelas primaria, secundaria, preparatoria oficial, licenciaturas universitaria y normalista, con sentimientos encontrados y una gran desorganización memorística. No he llevado un diario puntual, así que he debido recurrir a recuerdos reelaborados por la nostalgia o el enfado, así como a impresiones superficiales, carentes de contexto. En algunos casos apenas recuerdo un detalle o algún hecho, pero casi nebuloso en donde el contorno se desdibuja pues carece de importancia. En la memoria permanecen los tragos amargos, las grandes alegrías y algún detalle oscuro que ni uno mismo entiende la razón de su impronta. La tarea de enseñar o de atender un trabajo de corte administrativo, se vuelve a veces rutinaria y no es posible diferenciar, en su repetición, un día de otro. Pero siempre, por alguna razón insospechada, en los momentos de mayor abstracción en la labor, aparece, por ejemplo, algún pasaje o evento que no recordabas haber vivido, o que te trae una

emoción inesperada: como recordar mirar la playa y sentir la brisa en tu rostro, aunque odies el calor y la sal de mar, te trae, por un breve momento, una gratificante sensación de paz.

Así pues, sin orden ni concierto, me atrevo a ensuciar estas inmaculadas páginas, con las evocaciones de los tiempos pasados, en un desorden temático que sólo se atiene a la cronología de la existencia.

Entre mis antecesores, así como entre mis hermanos y sobrinos, podemos ser llamados una familia con tres generaciones de maestros, cuyo efecto en las aulas estatales alcanza casi la extensión de un siglo. Mis tíos y mis hermanos somos normalistas, mi sobrina es docente universitaria. Pareciera que fuera nuestro destino... o que no supiéramos hacer otra cosa. Mi tío fundó la secundaria para adultos “Tierra y Libertad” y colaboró en la fundación del Sindicato de Maestros al Servicio del Estado de México. Otro de mis tíos fue normalista egresado del Instituto de Capacitación. Mi papá estuvo internado en la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores, antes de que desapareciera el internado masculino, antes que esta escuela se hiciera exclusiva de mujeres.

Hay muchos maestros entre los de mi generación, se cuentan más que los dedos de mis manos. No los aburro con el repaso.

No recuerdo haber tenido vocación para maestra cuando niña, pues cuando soñaba con quién iba a ser, de menos ambicionaba ser astronauta o astrónoma, y claro, entendía

perfectamente la diferencia entre ambas profesiones. Me quedaba claro que anhelaba una carrera científica.

Sin embargo, como todo, un día me testearon en la secundaria y me dijeron que sólo servía para los estudios sociales, así que cuando la maestra Elenita Lino, de matemáticas, nos encuestó para conocer nuestra vocación, pensé que debía contestar algo más terrenal, así que dije “maestra”. Mis compañeros se burlaron, pues tenían mayores ambiciones (por entonces estudiaba yo en una escuela famosa por acoger a hijos de políticos y pudientes toluceses, porque aún no se abrían los glamorosos institutos privados). Entonces la maestra me indicó que pasara al frente y anunció que yo era la única que tenía clara la relación entre mis capacidades y mi interés. Supongo que el sacar siempre diez en su clase la haría pensar que era inteligente, cuando, como decía otra de mis catedráticas, Veronica, maestra de español en la Normal Superior, yo sólo era machetera.

En realidad estudié la normal para evitar las infames perradas de la prepa universitaria, con lo que me cerré el camino a una carrera científica. Irónicamente, lo hice exactamente el año que las proscibieron. Mi elección, lo supe de inmediato, no fue buena, pues mi alma máter, de la que no diré su nombre, me enseñó muy poco y demasiado de la vida. Quizá fuera mi mala suerte la que selló mi futuro, pues aunque la plantilla contaba con muy buenos maestros, ninguno recaló en nuestro grupo, excepto alguno que otro interino. Para superar el aburrimiento de clases dictadas

desde el libro o recitadas sin confesión de la referencia bibliográfica, porque así el maestro parecía saberlo todo, solía sentarme en la última fila, en el último asiento junto a la ventana.

Y entonces, mientras fingía atender, sacaba un libro y lo leía, así hacía durante siete horas, los seis días lectivos de la semana, los cinco años de la carrera (dos de bachillerato pedagógico más tres de normal elemental).

Sé que la escuela que me formó era bastante mediocre, porque mis maestros creían que yo era genial dado que conocía todos los temas del currículo, cuando sólo se trataba de asuntos que nos habían dosificado con sangre en la secundaria, por entonces la mejor del estado, la número 5 Anexa a la Escuela Normal Superior del Estado de México. Quise abandonar durante el tercer semestre de diez, pero pensé que ese año y medio era demasiada pérdida en mi vida. Además, la sólida fundación de mis escuelas de educación básica me garantizó egresar con buen promedio: ingresé como la sexta de la admisión y egresé como el sexto mejor promedio. O sea, sin ningún progreso.

Egresé ignorando todo de pedagogía, enumerando todas las recetas didácticas del plan setentero, y desconociendo absolutamente todo lo concerniente a la administración escolar.

Más tarde comprendí la razón por la cual en el plan de estudios de 1997 se denominaba como “inicial” a la formación de los licenciados en educación. Porque, en efecto, apenas éramos algo más que bisoños practicantes,

con un bagaje epistémico ligero y una falta de experiencia digna de cualquier practicante actual. Pero contábamos con nuestra flamante base estatal, que nos garantizaba treinta años de sueldo seguro. Pero al menos aprendí tres aspectos del ser normalistas: vestir formalmente, presentar un plan de trabajo impecable, y trabajar con el método didáctico, basado en indicaciones de la didáctica especial y general. Cuando más tardé enseñé a mis pupilos universitarios estos tres elementos, fueron muy bien recibidos en las escuelas estatales y las particulares. Puede decirse que eran mera apariencia, pero lo cierto es que una vez que uno entraba, en aquellos años, a la clase, dependía de uno hacer su mejor esfuerzo, para evitar decepcionar a los alumnos.

Haciendo memoria de aquellos años, debo hablar de una parte de la cultura normalista que era práctica normalizada por entonces. La expresión #MeToo, ni siquiera existía entonces, pero lo que combate campaba rampante en todas las instituciones y trabajos que enfrentaba mi generación. Recuerdo que por entonces eran vistos como bastante normales el acoso y el abuso sexual. Nadie se escandalizaba y algunas alumnas incluso lo utilizaban en provecho propio. Aunque a otras esas actitudes les destruyeron la vida. A sabiendas de la autoridad, se intercambiaban favores por calificaciones, por voluntad o sin ella.

Incluso, ante la denuncia, te recomendaban que cedieras porque, de lo contrario, tu trayectoria profesional quedaría frenada. Un nefasto maestro reprobó a la tercera parte de mi grupo, la mayoría mujeres (supongo que a los hombres

los aplazó para evitar suspicacias). Yo aprobé y siempre creí que me había salvado por ser poco agraciada, aunque a la vuelta de los años entendí que el hecho de que mi padre fuera funcionario estatal de alto nivel había influido. Mientras para agosto, quienes nos salvamos de ese nefasto maestro, recibimos nuestro nombramiento, quienes fueron aplazados obtuvieron el empleo hasta noviembre.

Recuerdo también que sabíamos qué alumna andaba con cual maestro, o qué maestra con cuál funcionario de educación.

Todos entendíamos que sólo a un grupo se le prestaba el camión escolar para asistir a práctica, debido a que en ese grupo se hallaba la novia del subdirector. Más tarde vi que todas prosperaban, por tanto concluí que la ganancia compensaba el sacrificio en ese pervertido esquema.

Las jóvenes actuales quizá desconozcan lo afortunadas que son viviendo en esta época y bajo estas luchas de género. La capacidad de parar la rapacidad depredadora de ciertos hombres mediante una denuncia digital, digan lo que digan las mentes conservadoras, es una maravilla.

Cuando egresé, aparte de mi base, me llevé de ganancia que durante mis años normalistas, en promedio llegué a leer de uno a dos volúmenes por quincena, lo que se convirtió para mí en una fluida relación con los libros, sólo interrumpida por tareas rutinarias y preparación de prácticas semanales e intensivas, que se comieron mis fines de semana y vacaciones durante tres años.

Para solventar las exigencias de un currículo con catorce materia semestrales, en un horario de siete de la mañana a

dos de la tarde, de lunes a viernes, elegí el club de periodismo. Los talleres y clubes eran obligatorios, y algunos se impartían de dos a cuatro y otros de cuatro a seis. El creador del programa de estudios de aquellos años (fui generación 80-85) debía creer que los normalistas éramos superhumanos, porque ni siquiera sobraba tiempo para estudiar. Así que mi elección fue movida por el hecho de que, habiendo poco interés por esta agrupación (era más glamorosa la Banda Juvenil de Marcha), nos las arreglábamos el tutor y nosotras para cumplir con lo mínimo.

Recuerdo que debíamos publicar un boletín y que lo producíamos en mimeógrafo con papel revolución, lo cual era perfectamente normal en aquella época, porque la imprenta eran palabras mayores. Recuerdo vívidamente que ningún boletín escapó a la censura, porque siempre nos indicaban lo que era “adecuado” publicar, siempre para dejar bien a la escuela. Lo cual era decepcionante pues gané algún segundo o tercer lugar en sendos concursos de redacción, pero siempre debía escribir lo correcto. Jamás he entendido porqué las instituciones creen que con cambiar lo publicado se modifica la realidad vivida. Más tarde me encantó vivir un ambiente menos autoritario en la universidad.

Juro que en aquella época mi soberbia juventud me susurraba al oído que yo era mejor que cualquier docente en esa escuela, lo mismo que en la normal superior, donde con un plan emergente de dos años luego de la normal elemental de cinco, alcancé el grado de licenciada.

Respecto a esta escuela, resultó que gran parte de mis maestros eran normalistas de aquella época, tan poco letrada, pues los encargados de literatura nos recetaban joyas como Juan Salvador Gaviota de Richard Bach, y El vendedor más grande del Mundo, de Og Mandino. Me desconcertaban esas elecciones porque cuando cursé la secundaria en el mismo recinto, me obligaron a leer todos los clásicos universales o nacionales. Pero evidentemente el personal matutino no siempre trabajaba en turno vespertino, en diferente nivel. Sin embargo, eso me permitió conocer a grandes maestros universitarios, como Inocente Peñaloza y Eugenio Núñez Ang, quienes constantemente hablaban de la Facultad de Humanidades. Por ello, más tarde me inscribí en los estudios de Letras, habiéndome despertado el apetito por los estudios de buen nivel.

De las prácticas como normalista de básica y de secundaria, recuerdo principalmente hermosas experiencias, que se basaban, prácticamente, en que los niños adoraban el entusiasmo de nuestra juventud y el interés que les mostrábamos a la hora de enseñarles. Recuerdo de entonces pensar que los niños pequeños siempre están ávidos por aprender y cumplir, e incluso los díscolos, mientras no les ignores, logran interesarse debido a tu interés en ellos.

De aquellos años recuerdo temer a los adolescentes, y en alguna ocasión me mostré injusta en el trato. Pero aprendí que el rigor y la dureza provienen de la propia inseguridad, no de las actitudes de los jóvenes, que son naturalmente rebeldes pero también prontos para detectar injusticias.

En mis dos primeros años como maestra titular, gracias a las influencias de mi padre, me destinaron a una base como profesora en la periferia de Toluca. Fue una experiencia que me hizo poner los pies en la tierra y para la cual estaba poco preparada. Me percaté que desconocía términos tan elementales como kárdex o acta de reunión. Fue una rutina demasiado vertiginosa, llena de mañanas de clase, tardes de normal intensiva, y tiempo de enfrentar los factores sociales inherentes a una profesión. Los gajes de mi oficio incluyeron por mi parte la aprobación injusta de mis alumnos, movida por el temor a parecer mediocre, así como la ceguera para detectar a un pederasta que daba clase a los de primero (por suerte mis directivos lo denunciaron rápido), así como aprender a manejar un mimeógrafo manual (de bastidor) para elaborar los exámenes con esténciles a los que siempre les faltaba el esquema o mapa que olvidaba calar.

Juro que aunque amaba ser maestra entonces, y estimaba a mis compañeros de escuela, en retrospectiva no me entiendo completamente, cómo pude soportar tantas exigencias e injusticias de entonces. Mi segundo director no me concedía permisos económicos, mientras yo desconocía que eran mi derecho. Y no podía acudir a mi delegado sindical porque éste era también mi supervisor. Ser maestra de primaria suponía para mi bisoñez soportar cargas injustas que se le evitaban a otros docentes y se hacían recaer en mí, a la vez que mantenía, con toda la ingenuidad de mis veinte años, la altura de mi misión con una vocación bisoña. Yo creía realmente hacer la diferencia para mis alumnos.

Sin embargo, incluso entonces disfrutaba enormemente el fervor con que me contemplaban mis alumnos cuando cantaba con ellos o les contaba un cuento o un relato histórico. Durante ese tiempo, mi incesante guía didáctico fue Humberto Quezada con su *Didáctica Especial* (Secretaría de Educación Pública, Instituto Federal de Capacitación Profesional, Biblioteca Pedagógica de Perfeccionamiento Profesional, 1963). Mis clases eran de receta... y funcionaban. Aún ahora creo que lo que las hacía funcionar era que ni el maestro más necio en la normal fue capaz de privarme de un placer primordial que había detectado en mí desde mis años de secundaria, y que me habían motivado a contestar a la maestra Lino, que deseaba estudiar para maestra: gozaba enseñar. Siempre disfruté entender y explicar asuntos, una actitud a la que incluso en el presente, cuando debemos focalizarnos en el aprendizaje y no en la enseñanza, en el alumno y no en el maestro, me cuesta trabajo renunciar. Siempre he amado desarrollar un tema y esmerarme en que mi interlocutor lo entienda.

Durante seis años abandoné este placer. Fui subdirectora y orientadora de secundaria, en ese orden, y cuatro años, asesora de Licenciatura en Educación Intensiva, mientras estudiaba la licenciatura universitaria y me titulaba. De mis años en la administración y la orientación/asesoría, recuerdo vívidamente la dificultad que me representaba enfrentar a los padres de familia para conminarles a colaborar con la institución. Cuando fui maestra de primaria, como nueva, el salón que me asignaron carecía de todos los vidrios en

la ventana que daba al patio principal. Durante la primera reunión, la de inicio, solicité que se pusieran de acuerdo para reponerlos. Pero hicieron caso omiso a mi sugerencia y pasamos de septiembre a diciembre con cubiertas de plástico que reponía cada semana. Sin embargo, por algún motivo que entonces no entendí, en la tercera reunión de padres de familia ellos mismos sugirieron reponerlas, asunto que yo ya no trataba pues me había rendido. Muchos años después entendí que ellos no habían querido colaborar, en principio, a causa de la desconfianza que me tenían, pero conforme avanzó el ciclo y sus niños parecían contentos y obtenían buenas calificaciones se decidieron a colaborar. Ello me desagradó pues era claro para cualquiera que las malas condiciones del aula les afectaban más a sus hijos que a mí.

Siendo subdirectora y orientadora, mi experiencia fue menos gratificante. Debía convencer a los padres de que pagaran al personal manual para que se encargara de la limpieza de la institución, pues como la secundaria era de nueva creación, la plantilla era interina y no había asignado ningún afanador. De aquella época salí, como vulgarmente se dice, trasquilada, pero la pérdida económica, debida a mi inexperiencia directiva, me enseñó que mi verdadera vocación era ser maestra, no administrador escolar.

Por el control de personal y el financiero, me hice más de un enemigo y tuve más de un enojo, además de verme obligada a lidiar con padres agresivos, abusivos y miembros de pandillas. Y eso, como sabemos bien quienes hemos estudiado para maestros, no lo enseñan a enfrentar en la

normal, donde todos los escenarios áulicos se presentaban como ideales.

En aquel entonces incursioné también, con muy mal pie, en el periodismo; así como en el guionismo para radio y televisión, con un poco más de éxito. Pero nada ello era de mi ambición ni de mi vocación, sólo me movía el influjo de mi padre y hasta él lo notó y cejó en su empeño de que, tal como él, me decantara por la escritura y la investigación. Lo mío, por quel entonces, consistía en recitar clases sobre un bagaje cultural inamovible y bajo unos objetivos imperecederos.

Y mientras yo seguía con lo mío, en una carrera que no garantizaba un halagador futuro material pero era segura y daba para comer, el mundo se trastocó.

Los años noventa fueron, sin saberlo nosotros, la década en la que el mundo y México cambiaron. Se instaló el neoliberalismo y las tecnologías de la información y la comunicación lo revolucionaron todo: la enseñanza y el aprendizaje, pero también nuestras certezas y creencias más caras como enseñantes. Las fronteras se abrieron en lo económico y nos permitieron conocer productos que antes eran inaccesibles. El conocimiento ya no era un cúmulo estable de datos, nunca lo fue, pero nosotros lo ignorábamos. El paradigma educativo abandonó el conductismo y la tecnología educativa, en favor del constructivismo, del cognoscitivismo. Con ello pasamos de la enseñanza para cambiar comportamientos, a la formación de competencias en los alumnos.

Me gusta la ciencia ficción, y he dedicados mis dos tesis a ese tema. Para un estudioso de la literatura cienciaficcional, la década de los ochenta es una época dorada que se sostuvo sobre nuestras últimas certezas sobre el futuro, uno que prometía depararnos un mundo mejor, más justo y estable, mientras la cercanía del nuevo milenio se avizoraba en la lejanía con un mundo globalizado pero hermanado, lanzado a la conquista espacial y alejado de la amenaza nuclear. En cambio contemplamos el inicio de movimientos bélicos inacabables, la destrucción de los sistemas de seguridad social, de los empleos tradicionales y permanentes, de las certezas laborales, así como el nacimiento de profesiones que para nosotros eran futuristas y de manejos inusitados de la comunicación y la información, que nos rebasaban. Además, las personas de a pie comenzamos a ser conscientes del cambio climático, anunciado décadas atrás, pero que entonces se hizo visible. Los docentes estábamos acostumbrados a que el mundo no cupiera en el aula, pero aún lo podíamos introducir en parte. Para los noventa, el mundo entró subrepticamente al aula y nos fue imposible controlarlo, como solíamos hacer con los medios tradicionales de la prensa, la radio y la televisión.

Como siempre, pero con mayor certeza, la realidad nos siguió rebasando a los profesores, anclados en las certezas del siglo que finalizaba. En muchos casos, ni siquiera sabíamos de los movimientos sesenteros, contraculturales y revolucionarios en lo educativo, rebeldes en lo social, convulsionantes en lo político.

Recuerdo que mis compañeros normalistas, de la básica y la superior, jamás habían oído hablar del movimiento del sesenta y ocho, mucho menos de la Guerra Sucia en México.

Decir que entendimos el nuevo paradigma de inmediato, sería ilusorio. Nos llevó años de estudio y de ejercicios en el aula, comprender a cabalidad la realidad áulica. Muy lejos, atrás y rebasada, quedaba la didáctica general, tan segura y cierta durante mis años de formación y en mis novicios ciclos como profesora.

Recuerdo vívidamente que mi primer director no confiaba en su personal. Al finalizar el ciclo escolar, nos reunía a todo el personal docente en la dirección, nos sentaba con la documentación oficial en las piernas, y nos dictaba lo que debíamos escribir en cada formulario. Se me antojó ridículo de entrada, pues los espacios en blanco indicaban claramente lo que debía anotarse. Pero pronto noté que algunos docentes se equivocaban, lo que volvía el llenado de documentos sumamente laborioso. Pronto supe la razón de esta actividad, cuando eché a perder dos boletas y me mandaron a una oficina a solicitar dos ejemplares de repuesto. Desde aquel entonces procuro ser siempre pulcra y cuidadosa con la documentación oficial, porque cualquier trámite se volvía un engorro si te equivocabas. Desde entonces noté que lo administrativo no era, de ninguna manera, lo mío.

Mis primeros años como profesora, si se quiere hablar de las primeras experiencias docentes, considero haberlas vivido en la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores, a donde llegué a los veinticuatro años, para

trabajar en la Licenciatura para Docentes en Servicio. ¿Por qué afirmo que fueron estos mis primeros pasos? Porque los anteriores se constituyeron apenas en una práctica docente carente de tutor, donde mis errores, por graves que fueran, no eran instruidos ni corregidos por nadie. Fue una época en la que andaba dando palos de ciego, sin las certezas de comprender a los sujetos en formación, a la materia de enseñanza y a la ciencia del aprendizaje, la epistemología. Lo único con lo que contaba entonces era con el método didáctico y una suerte de recetario para dar clases, cualquier clase, principalmente en forma expositiva.

La escuela normal a la que llegué era aquella a la que mi padre me recomendó no inscribirme, su alma máter. Durante mucho tiempo no comprendí la razón por la que me pidió que me inscribiera en la Normal No. 1, la de Isidro Fabela, aunque él argumentaba que todos los líderes políticos y sindicales se habían formado en ésta. Una razón muy vaga para alguien sin ambiciones políticas, como se dejaba ver en mi actitud hacia el mundo en el que mi padre se movía. Más tarde entendí que le desagradaba el ambiente de la normal de Independencia.

Cuando comencé a laborar en la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores, me encontré con una plantilla de maestros muy cohesionada, con largos años de experiencia que se desarrollaba en una cultura largamente afianzada en valores y creencias magisteriales probadas y seguras.

El puesto que llegué a ocupar era inédito en esa cultura, dedicada de antiguo a la formación normalista que para

ese momento se había escindido en dos, con la incipiente separación de la preparatoria como escuela aparte, que se daría algunos años después.

Coincidió mi llegada con la reubicación de las tres escuelas en diferentes recintos, debido al remozamiento y rehabilitación del inmueble, emprendida por el Patronato Pro Conservación del Edificio de la Escuela Normal de Profesores A.C. así que durante mi primer año apenas pisé el antiguo edificio y me desempeñé en la Normal de Isidro Fabela, en horario de cuatro a nueve de la noche. Las pocas oportunidades que contaba de ir al edificio, me enfrentaba a la desconfianza de quien no me conocía, desde la puerta de entrada hasta la oficina donde laboraba. Más tarde me confesaron algunos que mi juventud les desconcertaba hasta que sabían quién era mi padre. Entonces parecían comprender, aunque no entendían nada. Lo supe, porque cuando demostré que era confiable y dedicada, y no una mera recomendada, algunos me confesaron esa primera impresión. La gente desconocía y quizá nunca lo supieron, que mi padre, lejos de ser un consentidor, era una persona firme que podía prestar ayuda siempre y cuando no le defraudaras, y era más exigente con sus hijos. Por lo que antes de ayudarme a entrar en la plantilla de la Normal, me advirtió que no podía dejarle en ridículo.

Hasta la fecha, siempre me he esmerado para no decepcionarle ni deshonorar su memoria, un tanto por él, otro poco por orgullo personal.

De aquellos años recuerdo llegar invariablemente a laborar cuando ya todo había ocurrido, pues la vida

institucional ocurría durante la mañana. Eventos, ceremonias, conferencias, exámenes. Para las cuatro, había poca actividad cuando me correspondían las horas de oficina. Los días de clase los vivíamos en la Normal de Isidro Fabela, en aulas prestadas. En aquellos años había la costumbre de juntar los cumpleaños del mes y celebrarlos en una comida que involucraba a toda la plantilla, actividad que integraba a todos como un grupo unificado, cohesionado y tendiente a los mismos objetivos. Esa tradición se perdió conforme llegábamos nuevos profesores con intereses diversos a los institucionales. Pero aún recuerdo que proporcionaba un sentido de comunidad donde todos los miembros de la escuela, sin importar su función, eran iguales.

Tuve oportunidad de conocer a maestros consagrados en la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores, además de un estilo de vida en nada parecidos a mi experiencia en las normales y la universidad.

A decir verdad, esta institución impone a cualquiera, con su edificio y sus profesores atildados y circunspectos (lo eran entonces), con sus costumbres formales y sus exigencias de décadas. Aquí yo estaba un poco fuera de lugar, debido a mi juventud e inexperiencia, pero también a causa de mi personalidad revoltosa, que constantemente debía aparentar con sumisión y conformidad. Pero aprendí algunas actitudes sumamente valiosas de ese personal.

Hacer los trámites a tiempo y con corrección, respetar los plazos y las normas, cumplir con las diversas etapas de

la documentación, sobre todo los de inicio, desarrollo y de proceso. Y eso fue antes de la cultura de la calidad. En parte mi presteza se debía a que me regañaban como a cualquiera si me equivocaba.

Como asesora, debía sentarme con los docentes inexpertos para enseñarles desde la forma de llenar los cuadernos de asistencia, cumplimentar las planeaciones y elaborar las baterías pedagógicas. Estaban por llegar aún los tiempos de las escalas, las rúbricas y la evaluación por evidencias. Debíamos entonces examinar todo conocimiento impartido, mediante los instrumentos de evaluación puntual. Y siempre, explicar las razones de una incidencia alta en la reprobación.

Admiraba por entonces, enormemente, la labor de la oficina de psicopedagogía, con sus orientadoras y asesoras experimentadas, a quienes, si era preciso, les remitías a los alumnos díscolos, a quienes corregías o encaminabas hacia otras metas profesionales. Las admiraba también porque siempre, sin falta, te avisaban si el grupo debería ausentarse al día siguiente en tu horario de clase, por alguna comisión oficial.

Entre nueve y diez de la noche sonaba el teléfono fijo, donde una dulce y firme voz pedía disculpas, externaba los correspondientes saludos y anunciaba la causa. Ellas presuponían que los maestros preparamos la clase previamente, por lo que una ausencia grupal puede modificar el desarrollo del programa, además de ser una muestra de respeto hacia el trabajo académico.

Al principio de mi estancia, tuve algunos desencuentros con la profesora Bertha Zárate. Ella siempre apagaba mi reproductor de música, aunque yo suponía que no le sería molesto, dado que nuestros horarios rara vez coincidían.

También, miraba con desagrado el desorden de mi escritorio, dado que tanto la licenciatura regular como la intensiva se hallaban en el mismo espacio físico. Así que cada día llegaba para encontrar mi escritorio escombrado por alguna de las asesoras, quienes se curaban en salud contra el enojo de la coordinadora, o quizá me reconvenían en forma pasiva. También, solía darme comisiones de acompañamiento con el turno matutino, hasta que llegaba la maestra Rosalba Sámano, mi coordinadora, para recordarle que yo no formaba parte del personal matutino. Recuerdo cómo le molestaba que me sentara en la plataforma cuando daba clase, y en alguna ocasión me obligó a pararme, indicando a los alumnos que era incorrecto. Solía temer su entrada intempestiva al aula, por si se me había escapado recoger algún papel, había permitido que algún alumno metiera un alimento o algún otro estuviese usando gorra. Siempre sentí su mirada reprobadora y de advertencia. Pero no siempre me reconvenía.

Supongo que al paso de los años llegamos a algún tipo de mutuo entendimiento y a profesarnos algún grado de respeto recíproco, como docente experimentada, pues años después cuidaba mucho mi horario, me dejaba las mejores horas y yo le enviaba a los alumnos díscolos, a quienes ella enderezaba.

Con otros docentes no fue la misma experiencia. Había por ejemplo, el caso de la sobrina de la maestra Sámano, quien solía ser abusiva con los demás docentes, a saber por cuáles ínfulas que se atribuía. Solía ocupar mi horario de clases a placer y llamaba a los alumnos fuera del aula durante mis clases. Si yo les prohibía salir, entonces los castigaba.

Además, si alguno se expresaba favorablemente de mí, ella los regañaba. Fui testigo de ese efecto adverso en varias ocasiones. Solía ser especialmente incisiva durante los exámenes recepcionales, fueran o no mis asesorados quienes se presentaban.

Sin embargo, eso era algo común en varios docentes, quienes quizá debido a inseguridades propias o malas experiencias personales en sus carreras profesionales, solían hacer la vida imposible a los alumnos, en lugar de allanarles el paso con su experiencia y conocimientos.

En otras ocasiones, la malportadez de algunos docentes se reflejaba en su renuencia para asistir clases o a eventos académicos relevantes, bajo cualquier pretexto. Recuerdo especialmente a una, quien mientras yo regresaba corriendo de la escuela de práctica, para asistir a un coloquio de titulación, se hallaba en su oficina, desayunando plácidamente; habiendo avisado a la autoridad que tenía clase, lo cual era a todas luces falso. Esta misma persona más tarde citó a los alumnos para atenderles en su consulta particular de “psicología”, claro, previo pago, acción de la cual se salvó la totalidad del grupo gracias a que la primera “paciente/alumna” les alertó de que se trataba de una estafa. La misma docente, por ejemplo,

insistía en que su vocación en la vida era ser esteticista, y que malamente había terminado como docente. Pero, por alguna razón desconocida, caía bien a la autoridad.

También me tocó mirar otras formas de abuso, de personal que intentaba llevar a los alumnos a su religión, a su partido político, a su negocio, o que les ordenaba comprar libros de alguna editorial, cara o que ellos mismos desconocían. Lo que es particularmente relevante, es que existe la prohibición de proselitismo y venta al interior de las instituciones, pero no siempre se tienen los ojos bien abiertos ante las infracciones.

Una situación más perversa fue descubrir que quienes estudiaban un posgrado, lo tenían siempre presente en la boca para justificar la desatención de las obligaciones laborales. Rara vez usaban lo que iban aprendiendo para mejorar su propio ejercicio profesional. No era ésta una situación generalizada, pero su incidencia era repetida. Era una transformación de aquella enojosa frase que solía escuchar en mi juventud: “hago como que enseño porque el Estado hace como que me paga”.

No me daba cuenta entonces porque, soberbia como era, pensaba que sólo eran malos maestros, así como de los alumnos, había aprendido a entender que eran poco capaces o malos estudiantes.

El paradigma educativo así lo dictaba entonces. Apenas comenzábamos a entrar en el constructivismo.

No fui testigo, como dije, de la vida cotidiana, ni como alumna no como maestra, durante mis primeros cinco

años, y luego tampoco, debido a que doblaba turno en la universidad.

Pero recuerdo con meridiana claridad lo extraordinarios que eran maestros como Araceli Padilla, quien impartía las didácticas y llevaba a los alumnos a las prácticas más diversas, incluidas las multigrado. Una profesora extraordinaria cuyo recuerdo es siempre grato, y que nos mostró a muchas docentes, no sólo a sus alumnas, a hacer el puente entre la rigidez autoritaria del constructivismo y su aplicación en la tradicional Escuela Normal para Profesores, y el constructivismo y un espíritu más libre que ha permeado en las dos últimas décadas, al menos dentro de las aulas.

Como ya he señalado, nos fue difícil transitar entre el conductismo y la tecnología educativa, hacia el constructivismo y el fomento de competencias. Y eso que ya íbamos atrasados con respecto a los avances educativos.

Recuerdo que el primer indicio lo tuve como docente de la preparatoria, cuando incorporamos al dictado de las clases librecas, la elaboración de los organizadores gráficos (teoría de Brunner) como la línea del tiempo, el mapa mental y conceptual, los diagramas de flujo y, cómo no, los ensayos. Con desfase el cambio llegó primero a la educación básica y la media superior, y más tarde a la normal, con la reforma de 1997. Pero fue una buena experiencia, acudimos a México para que nos capacitaran y entregaran las carpetas de materiales, lo cual fue maravilloso pues, en mi experiencia con la reforma de 1984-1985, cuando se alcanzó el grado de licenciatura, los estudios en educación debían

hacerse sobre planes nacionales basados en materiales biblioheroográficos imposibles de conseguir.

Recuerdo que la capacitadora del área de español, se esforzó para que entendiéramos el nuevo enfoque, basado en los estudios epistemológicos de Piaget, Vigotsky y Brunner, porque nos hizo realizar varias actividades que nos condujeron a construir el objeto de estudio y la forma de enseñarlo. Pero, aún así, para el final de semana y con varios kilos de más encima debido a los tres bufetes diarios que nos ofrecían, hubo gente que siguió insistiendo en que nos dieran el manual del nuevo método de alfabetización.

Recuerdo que la capacitadora movió la cabeza antes de indicarnos que mientras comprendiéramos la forma como la mente infantil reconstruía la realidad, el método no importaba.

Podíamos usar el onomatopéyico, el de palabras normales o el global, siempre que comprendiéramos que los niños no cometían errores, sino que habían formulado hipótesis desacordes al conocimiento convencional adulto. Y que nuestra labor consistía en intervenir para hacerles alcanzar dicha convención.

Y que nuestro objetivo, como profesores de lengua, consistía en producir situaciones por medio de las cuales los niños alcanzaran a formar la noción de signo lingüístico, como base del sistema de escritura. Es decir, propiciar la reconstrucción del milenario instrumento de la comunicación, que a la humanidad le había tomado siglos perfeccionar, y que el sistema educativo ambicionaba

imbuir en los niños durante los dos primeros dos años de la educación primaria.

En un tiempo en el que aún trabajábamos con el Test ABC de Lorenzo Filho para clasificar a los alumnos y comenzar a alfabetizarles, y siendo nosotras mismas producto de una escolarización que ponía en el centro a la enseñanza a un inamovible programa formativo, que no concedía al alumno apenas un grado de autodidactismo, escucharla fue a la vez liberador como aterrorizante, pues a menos que uno tuviera experiencia en todas las lecturas pedagógicas contenidas en esas valiosas carpetas, entonces la reforma se constituía en una enorme interrogante.

Para enfrentar la reforma de 1997, los docentes de la normal nos integramos en grupos de estudio donde cada uno de nosotros, desde nuestra formación, nos esforzábamos para explicar a los otros la experiencia frente al aula, con los nuevos enfoques, así como las lecturas teóricas que íbamos desgranando al tiempo que avanzábamos en la preparación de los alumnos.

Recuerdo que yo era siempre la encargada de explicar el tema del ensayo, dada mi formación en Letras. Años más tarde me encontré con deformaciones de consejos que yo había transmitido, de soluciones temporales que se convirtieron en permanentes, o de estructuras que se sacralizaron para un género que, como documento recepcional, debió ser libre y vehículo de toma de decisiones docentes personalísimas.

Recuerdo que mi primer tropezón cuando ingresé a las reformas constructivistas, fue considerar que mi criterio

era mejor que las recomendaciones oficiales. Mi primer curso, movido por semejante soberbia, se demostró un completo fracaso, al no alcanzar los aprendizajes esperados en los alumnos. A partir de ese primer craso error adopté la costumbre de dar siempre una oportunidad a los planes y programas oficiales, durante uno o dos ciclos, y cumplir cabalmente con todas las lecturas y actividades sugeridas, antes de externar mi conocimiento sobre la materia.

Afortunadamente soy una persona que fue iniciada en clases por receta, con los planes de la tecnología educativa, con los gruesos manuales para el maestro que pormenorizaban hasta la mínima actividad de los alumnos. Así que seguir instrucciones no me representó ningún problema. Por ello, cuando se inicia una reforma, busco ávidamente las actividades aconsejadas y las sigo a rajatabla. Por fortuna, en las sucesivas reformas del 2004, 2010, 2012 y 2017-18, los cursos correspondientes al trayecto de la lengua y su enseñanza, han sido diseñados bajo el principio de pormenorizar las actividades con el fin de alcanzar las competencias. De ahí que más que un docente sabiendo, se requiere un buen lector que entienda la instrucción antes de ponerla a trabajar con los alumnos.

Hace muchos años, desde 1997, con la reforma a la educación normal, he tenido la suerte de manejar siempre con cursos que se imparten bajo la forma de talleres. Con proyectos, creación de evidencias y revisión por rúbricas. Pero también, con cualquier actividad que parezca relevante y ayude a resolver lo que se desea que el alumno recree.

¿Qué he aprendido en estos años de experiencia?

En primer lugar, que cada ciclo escolar se vive como una primera experiencia, pues tal como el proverbial río de Heráclito, cada situación es nueva, nuevos los pupilos, inéditas sus experiencias, inescrutables sus formas de aprender. La educación por competencias mantiene precisamente esa premisa, pues el conocimiento y los contextos varían, pero las habilidades y capacidades para resolverlos deben ser lo suficientemente maleables para enfrentarlas en lo futuro.

También, que el Estado nos paga por enseñar a los alumnos, no para que los torturemos con conocimientos superfluos ni que nos ensañemos con ellos a causa de pasadas experiencias personales ingratas. La razón de ser del maestro son sus alumnos, que requieren de uno, más que su sapiencia, el interés siempre activo de que alcancen el perfil de egreso a través de experiencias valiosas, significativas y relevantes. Y para ello no sirve lo que yo aprendí sino lo que sé hacer y que es guiarles en su búsqueda epistemológica, para que alcancen a redescubrir lo ya sabido como si ellos fuesen los primeros en entenderlos. Si uno como adulto interesado y responsable, les guía adecuadamente en el proceso, ello se reflejará en sus propios alumnos. Pero hay que hacerlo con verdadero tacto pedagógico que anteponga los intereses más caros de los alumnos, a los personales o profesionales.

Por último, que pese a que los inicios de mi experiencia profesional fueron desastrosos, pues mi educación normalista fue bastante pobre, nunca fue tarde para aprender, abrevando de los libros, de los consejos y de la experiencia en las aulas,

para convertir una débil vocación inicial, en un poderoso motor que impulse mi quehacer en los ciclos en los que el cuerpo ya no es joven y la mente se cansa pronto.

El placer de enseñar, sin embargo, es siempre el mismo y crece en intensidad, pues aunque se cacaree constantemente las virtudes de las tecnologías de la información y la comunicación, siempre será preciso que uno enseñe a los pupilos a desbrozar el fértil campo del conocimiento, con las poderosas herramientas epistemológicas que nos ha legado la historia de la educación, que en mi caso particular, como profesora de letras, será siempre la capacidad lectora en múltiples contextos. Porque, como siempre, los maestros sabemos, como Sócrates, que no sabemos nada en realidad.

MI EXPERIENCIA DOCENTE: ALGUNAS LECCIONES APRENDIDAS

Norma Verónica Talavera Beltrán

A casi 25 años de servicio, hago un alto en el camino para recordar y compartir aquellos acontecimientos que han orientado y dirigido mi práctica docente, es justo en este momento que a la luz de mis primeras experiencias docentes que fueron gratificantes y también frustrantes, considere pertinente hacer un ejercicio de reflexión en el plano profesional y hacer una remembranza de aquellos acontecimientos que han marcado mi trayectoria y que para fines de este escrito quisiera presentar.

Iniciaré por enunciar que la elección de mi profesión estuvo siempre dirigida hacia la docencia de manera inicial teniendo preferencia por la Educación Preescolar, ya que en ese entonces (año 1991), para estudiar la Licenciatura en Educación Especial tendría que trasladarme a la Escuela de Especializaciones de Polanco, que por sus costos representaba una aspiración poco alcanzable.

Sin embargo y dada la gestión de nuestras autoridades, se ofreció esta licenciatura en la Escuela Normal para Profesores (ahora denominada Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores) en Toluca, circunstancia que cristalizó mis sueños para cursarla. Después de una formación de cuatro años en la que se nos brindaron elementos

teóricos y prácticos para el ejercicio de la profesión, llegó el sueño anhelado: el egreso como estudiante y el ingreso al servicio docente.

Aun recuerdo aquel día en el que nos presentamos a recibir nuestros nombramientos (6 de agosto de 1995) y con ello, nuestra asignación de plaza, el cual realmente fue un momento lleno de emociones encontradas, ya que por fin dejaría de ser estudiante para convertirme en una profesionista, también porque personalmente podría contribuir económicamente en mi hogar, pero, sobre todo, porque al fin había llegado la ocasión para mostrarme a mí y a mis autoridades los rasgos del perfil de egreso desarrollados en la normal y aplicarlos en la práctica.

Con una formación eminentemente pedagógica y clínica, me incorporé al Centro de Educación Especial y Atención Psicopedagógica No. 1 de Toluca, el cual en ese año (1995) era punta de lanza con respecto a la atención de niños de educación especial, por lo que dado mi plan de estudios, fui asignada al turno vespertino como terapeuta de aprendizaje.

Con nombramiento en mano y con la felicidad de incorporarme a este centro, decidimos en conjunto con las tres compañeras asignadas a esta escuela, asistir a este lugar para compartir la noticia, ya que tres de nosotras habíamos realizado ahí nuestro servicio social.

Llegamos a la escuela, solicitamos permiso para entrar y pedimos hablar con la directora; la cual nos recibió muy amablemente, felicitándonos por el logro obtenido pero al mismo tiempo nos dijo unas palabras que jamás olvidaré:

“¡Les recuerdo que hasta hace unos meses eran las niñas de la normal, ahora son unas profesionistas con obligaciones y responsabilidades que tendrán que cumplir sin el acompañamiento de ninguna de las maestras!”.

Realmente fue impactante porque era cierto, ya que en nuestra estancia anterior éramos aprendices y nos habíamos convertido en profesionales; sin embargo, el nombramiento y el título en sí aún no eran suficientes. Iniciábamos un reto altamente demandante: dar respuesta a la atención de nuestros alumnos, padres de familia, autoridades educativas y, al mismo tiempo, representar con honor a la escuela que nos formó.

Comentamos con la directora que iniciábamos labores hasta el día diez de agosto (de acuerdo a la fecha asignada en nuestro nombramiento) a lo cual respondió con una sonrisa y nos dijo “¡Está bien, sólo antes de retirarse pasen con el supervisor para informarle sobre su ingreso y que les dé a conocer los documentos que deberán traer para integrar su expediente!”.

Inmediatamente fuimos recibidas por el profesor Yucundo Humberto García Varón, quien nos saludó amablemente preguntándonos “¿Ya comieron?”, a lo cual respondimos que no pues saliendo de ahí teníamos pensado ir a comer para celebrar. El maestro nuevamente sonrió y nos dijo: “¡Lo siento jovencitas en esta zona escolar se trabaja desde hoy, así que vayan a comprar algo a la tienda escolar y llamen a sus casas para notificar que es su primer día de trabajo!”.

Sin titubear, seguimos las indicaciones y rápidamente conseguimos hojas y papel para tomar nota, se nos asignó un espacio en las hojas de firmas y desde ese momento empezamos a registrar nuestra asistencia. Una vez en su oficina, revisamos lineamientos normativos de los servicios de educación especial y la Ley de Servidores Públicos; a las siete treinta de la noche, se despidió y nos indicó que ésa sería nuestra hora de salida y la de entrada, a partir de las dos treinta de la tarde. Siendo honesta, fue un día maratónico pues jamás nos imaginamos que a diferencia del resto de nuestras compañeras, ya habíamos iniciado formalmente nuestro servicio.

Al día siguiente nos incorporamos a la escuela y era turno de trabajar con la subdirectora académica, la cual empezó a preguntarnos sobre la teoría psicogenética de Jean Piaget, sobre trastornos y discapacidades, etiología, diagnósticos y tratamientos.

Sus preguntas eran consecutivas, puntuales y contundentes. Sin embargo, representaba un bombardeo académico agobiante. Si bien es cierto, dábamos respuesta teórica a algunos planteamientos, cuando se trataba de casos de estudio o referidos desde los expedientes, simplemente teníamos contradicciones ante lo cual la subdirectora solo nos observaba y decía: “¡Bueno, si no hay una respuesta precisa entonces se queda de tarea para mañana!”.

Bajo estas circunstancias, regresamos a casa sólo para cenar y empezar a investigar; es decir, ya habíamos salido de la normal y seguíamos con eternas desveladas por hacer

tareas, incluso regresamos a visitar a nuestros maestros de la escuela para clarificar nuestras dudas. De esta experiencia aprendí una gran lección: Formamos parte de un sistema en el cual existe un orden y normas que permiten un trabajo organizado. Además, el maestro nunca deja de aprender y reaprender.

Nuestra primera sesión con la comunidad escolar representó un gran reto, ya que de treinta profesionales reunidos sólo cinco éramos docentes egresadas de la normal, el resto eran psicólogas clínicas, neurólogos, terapeutas físicos y logopedas, de los cuales la mayoría rebasaba los cinco años de antigüedad, así que al abordar las temáticas en torno al proceso de intervención, no éramos tomadas en cuenta pues creían que no estábamos a su nivel para establecer en conjunto estrategias de intervención.

No obstante, cada una fue haciendo aportaciones, sobre todo en torno a la evaluación psicopedagógica, al diseño curricular y a la planeación didáctica; elementos académicos y técnicos ajenos a su área profesional, elementos básicos y fundamentales en nuestra formación. Derivado de esta intervención, fuimos comisionadas para abordar estos temas en un taller para establecer las líneas de trabajo para ese ciclo escolar.

La asignación de grupos también fue una odisea, como habían llegado las maestras pues entonces era justo que nos hiciéramos cargo de las terapias a nivel psicopedagógico y el resto solo fungieran como equipo de apoyo, al menos eso dijeron ellas. Y así sucedió, en mi caso fui asignada

para atender a los niños de primer grado, que por la mañana se presentaban a escuela regular y por las tardes les brindábamos terapias de aprendizaje para apoyar su desempeño académico.

Recuerdo aún cómo se nos asignó nuestro cubículo; es decir, nuestro consultorio, que estaba pintado de blanco con cortinas y un escritorio, una mesa de trabajo y dos sillas. Al respecto, como toda maestra inicié por ambientar mi salón, así que coloqué algunos frisos, ubiqué mi material didáctico, preparé mis hojas de trabajo y me dispuse a revisar los expedientes de los alumnos que atendería.

Fue entonces cuando llegó mi primer alumno, un niño de seis años con una hermosa sonrisa, muy arreglado y con una libreta bajo el brazo; el cual tocó la puerta y dijo: “¿Tú vas a ser mi maestra?”, esta situación fue realmente hermosa, por fin escuchaba tan deseado título y llegaba el primer niño con el cual iniciaría mi práctica docente.

Lo saludé, me presenté y enseguida entraron sus papás, los cuales fueron muy amables, preguntaron qué se iba a hacer con su niño, cuándo empezaríamos, cómo se trabajaría y, sobre todo, saber si a pesar de su parálisis cerebral infantil iba a aprender.

Gran reto, pues mi palabra profesional estaba de por medio, así que expliqué que antes de contestar todas sus preguntas requería aplicarle a su hijo la evaluación psicopedagógica, para identificar sus fortalezas y debilidades, además de coordinarme con la maestra de la escuela regular para diseñar el proceso de intervención.

A partir de dicho comentario, la mamá de mi alumno expresó que tenía un poco de miedo al saber que su hijo estuviera con alguna de nosotras; pues en una reunión con padres de familia les explicaron que nos habíamos integrado maestras recién egresadas y que francamente, desconocían cómo trabajábamos, pero al escuchar mi planteamiento se tranquilizó, pues se daba cuenta de que mi intervención se realizaría bajo resultados y, sobre todo, incluyéndolos a ellos y a la docente de escuela regular.

Al desconocer cómo se establecía la comunicación con la escuela regular, me acerqué a mis autoridades y mi directora me expresó que ellas no acostumbraban hacerlo, pues mis compañeras tomaban como referencia el oficio de canalización, los cuadernos y los exámenes del niño, mas no una comunicación con la maestra. Convencida de qué lo planteado era una adecuada propuesta, solicité autorización para que me respaldaran institucionalmente y poder visitar a la docente en la Escuela Primaria “Lázaro Cárdenas”, para así coordinar nuestra intervención.

Para ese momento sólo teníamos quince alumnos como máximo, razón por la cual conforme fueron integrándose los niños, hacía las visitas en turno matutino y por las tardes los atendía. Sólo fueron necesarias dos visitas; posteriormente nos comunicábamos a través de los registros quincenales que nos enviábamos en los cuadernos de los niños. Así, ambas nos comprometimos y responsabilizamos en su atención.

He aquí mi segunda gran lección aprendida: el docente no trabaja solo, requiere de otros profesionales que contribuyan

en la atención integral del alumno. La base del éxito está en la comunicación y en la humildad para educar y formar.

En ese ciclo escolar las palabras carnet, consultorio, terapia, diagnóstico, tratamiento, pronóstico eran base en nuestra institución, ya que se trabajaba bajo el enfoque clínico y psicopedagógico, pero muy pronto viviríamos un cambio radical: se empezó a hablar de integración educativa y a partir de ese momento, los términos currículum, procesos de desarrollo, evaluación psicopedagógica, competencias curriculares, necesidades educativas especiales, aulas, grupo integración social y conducta adaptativa empezaron a dirigir nuestro trabajo, ahora desde el denominado modelo educativo.

Los CEEYAPP enfrentaron la transformación hacia Centros de Atención Múltiple, en los cuales ya no se atendería por condición, de manera individual y en turnos alternos sino que ahora seríamos una escuela donde se integrarían grupos de alumnos con base en competencias curriculares, independientemente de su condición; por ello, se inició por atender grupos multinivel, multidiscapacidad y de diferentes edades cronológicas.

Al respecto, el personal fue reasignado, algunos en turno matutino y otros tantos en atención de las primeras USAER en preescolar y primaria. Yo fui ubicada en el grupo de sexto grado de primaria, al cual denominaban grupo estrella y no porque estuvieran los alumnos con mayores habilidades, sino porque en él concentraron a todos los adolescentes que estaban por concluir su estancia en el CAM, pues su

edad cronológica oscilaba entre los 15 y 17 años, que aun dependían de los padres para el desarrollo de actividades de aseo personal, de preparación de alimentos y de asistencia a eventos sociales. Aún no consolidaban la lectura y escritura, encontrándose algunos en nivel presilábico, en cuanto a matemáticas, contaban de manera mecánica hasta el número cien pero no aplicaban la cardinalidad y ordinalidad de los mismos. Estaban experimentando los cambios físicos propios de su edad, sin embargo, eran tratados aún como “niños” y, sobre todo, requerían la asistencia directa de un adulto para conducirse en sus diferentes entornos.

Por supuesto que esta noticia me generó nerviosismo y ansiedad, pues me preocupaba saber cómo empezar, qué tanto podría lograr en un ciclo escolar, cómo abordar con ellos y con sus padres temas propios de sexualidad, dada su etapa de desarrollo, y, sobre todo, cómo contribuir para que a su egreso, al menos lograsen ser un poco independientes.

Mi grupo no era el único con estas características, la mayoría quedaron conformados así; sin embargo, mi obstáculo más importante fue que ése sería su último año para estar escolarizados en CAM, ya que por normatividad tenían que egresar al cumplir dieciocho años.

A diferencia de mi primer año de servicio, en éste se integraron equipos de apoyo en los cuales tanto la psicóloga, la docente de comunicación, la maestra de rehabilitación física, la trabajadora social y el profesor de educación física trabajábamos en conjunto desde la revisión y análisis de expedientes hasta el diseño de la planeación y la evaluación.

Quedaba muy clara la participación desde el área de cada uno, pero también estaba clarificado el fin común que era la atención integral de nuestros alumnos.

Para los padres dicha organización causó confusión y desconcierto, pues veían que su hijo con discapacidad intelectual interactuaba con alumnos con PCI, sordos, autistas, síndrome de Down, etcétera. Les causaba conflicto pensar que su hijo demandaba cierta atención individual y ahora la tenía que compartir con otros, que tuvieran un código de comunicación y ahora tendrían que relacionarse con otros que sólo emitían sonidos guturales, o se comunicaban a través de señas; pero sobre todo, pensar que cursarían un sexto grado de primaria, el cual les iban a certificar y saber si éste les garantizaba inscribirlos posteriormente en una secundaria regular.

Cabe señalar que estas dudas también las teníamos nosotros, pues este proceso de integración educativa se fue desarrollando de manera gradual y muchas condiciones se fueron abordando durante el trabajo. En esa época era muy común decir “Están en sexto grado, tienes que trabajar con los temas y libros de texto del grado, y si los niños no dan respuesta te vas subiendo o bajando de nivel”. Qué dilema tan grande, pues eso empezó a representar que estuviéramos atendiendo multigrados, pues estando en sexto grado abordábamos contenidos de los grados precedentes, incluso los de preescolar. Planear, representaba un caos y una gran dificultad, al final seguíamos atendiendo de manera individual, sólo que ahora reunidos en un mismo espacio.

A pesar de ello, recuerdo ese ciclo escolar como uno de los más valiosos en mi práctica docente. Primero, porque aprendí a trabajar en colaboración con el equipo de apoyo, en segundo lugar, porque reconocí que la evaluación psicopedagógica es fundamental para diseñar el proceso de intervención, y en tercer lugar, aprender a ser, crear, innovar y diversificar mi planeación. Tercera gran lección: las reformas educativas no son aquellas que se dan desde el documento, sino aquellas que se viven en la realidad de las aulas.

Durante casi diez años estuve trabajando en el CAM, atendiendo de manera especial los grupos de primero y segundo de primaria, ya que en ellos se abordaban procesos de lectura escritura y lógico-matemáticos. De manera paulatina fui ganando reconocimiento por parte de mis compañeros, agradecimiento por parte de los padres y mucho amor de mis alumnos.

Puedo referir con mucho orgullo que el ejercicio docente en el CAM representa la prueba de fuego para todo profesional que aspire a trabajar en educación especial, ya que la población que se atiende es altamente compleja; recordemos que son todos aquellos niños y adolescentes que por sus necesidades educativas especiales superan la atención de una escuela regular.

Al respecto, los tres últimos años que laboré en CAM, lo hice en los grupos de niños psicótico-autistas, lo cual resultó de un proyecto de atención a través del cual se invitó a inscribirlos al centro para recibir atención educativa, pues

hasta ese momento sólo eran atendidos clínicamente por neuropediatras y psicoanalistas. La asignación de estos grupos fue arbitraria, de tal manera que a las dos maestras asignadas sólo se nos informó que a partir de ese momento recibiríamos a los alumnos y estaríamos en cursos de capacitación el último viernes de cada mes, lo que implicaría trasladarnos a la ciudad de México.

Nunca me negué a la oportunidad de aprender; sin embargo, fuimos señaladas como las maestras castigadas, en primer término porque la condición de los niños era altamente compleja, dada su multidiscapacidad, y más aún, porque no contábamos con formación profesional. Al respecto, ello implicaba ir aprendiendo sobre la marcha. Aunado a esto, experimenté una sensación de abandono técnico, académico y administrativo, ya que incluso las visitas al aula por parte de nuestras autoridades se hacían a través de las ventanas, ya que nos decían que al desconocer como reaccionaban los alumnos preferían por seguridad mantenerse fuera.

Ni siquiera se nos asignó equipo de apoyo, por lo que sólo contábamos con los datos que nos referían sus psicoanalistas; dichos grupos estuvieron integrados por quince alumnos, que presentaban, además de su discapacidad intelectual, rasgos psicóticos y autistas, siendo ésta su primera experiencia de escolarización. Por supuesto, me encontraba frente a un gran reto personal y profesional, trabajar con un grupo de alumnos que se encontraban en un rango de edad cronológica de entre 5 a 18 años y con una edad mental de seis meses a dos años.

Al respecto, también enfrentamos las expectativas de los padres, quienes aún en etapa de duelo, exigían intervención para que sus hijos al menos fueran un poco independientes, pues se encontraban abrumados, confundidos y cansados ante la situación.

Por citar un ejemplo, recuerdo el caso de Martín, Síndrome de Down con rasgos psicóticos, quién tenía en ese momento catorce años y pesaba aproximadamente ochenta kilos, peso ocasionado por su forma de vida sedentaria. Emitía sólo bisílabos sin intención comunicativa, agitaba las manos, solía comer del piso y de manera recurrente se dejaba caer cuando atravesaba alguna calle, lo que ocasionaba angustia a la madre pues generaba problemas viales.

Otro caso significativo fue el de Israel, menor de seis años que presentaba rasgos psicóticos y autistas, tenía consolidados los procesos de lectura y escritura, así como la resolución de los algoritmos básicos; sin embargo, gritaba eufóricamente y de manera constante, así como corría sin sentido chocando con todo lo que estuviera a su paso, provocándose heridas recurrentes.

Aventaba todo lo que tuviera cerca y tendía a morder a las personas que tuvieran el mínimo contacto con él.

Bajo este panorama y con los trece casos restantes empezamos a trabajar primero sólo conteniendo conductas disruptivas; posteriormente, intentando trabajar actividades manuales y, finalmente, académicas. Lo rescatable de ese proceso fue la participación y colaboración de las estudiantes de psicología, que en ese momento realizaban sus prácticas

profesionales. De acuerdo con la psicoanalista Melanie Klein, fungieron como “sombras” para cada uno de los niños. Este término, significaba que nos convertíamos en extensión del niño para conectarlo con el entorno; es decir, a través de nosotros ellos se expresaban y aprendían. Todas las actividades eran registradas en la bitácora individual donde se registraba diariamente lo que hacía cada uno, cómo lo ejecutaba y bajo qué consignas lo realizaba.

El trabajo se organizó mediante talleres: el de la vida diaria, el académico y el de artes, y se organizaban a partir de temas de interés de los alumnos; por ello no era extraño haber trabajado con el tema de la “campana” por todo un mes.

Estos ciclos escolares fueron extenuantes, agobiantes, estresantes, frustrantes, pero al mismo tiempo enriquecedores en el plano humano y profesional. Primero, porque al observar de manera gradual que los alumnos lograban autocontrolarse, mostraban gusto por ir a la escuela, participaban de manera incipiente en eventos institucionales, pero sobre todo lograban convivir con el resto de los integrantes de la escuela, se convirtieron en nuestros grandes logros.

Asimismo, algunos empezaron a identificar sus objetos personales, fueron capaces de portar y mostrar su tarjeta de identificación, comer por sí solos, bañarse y vestirse con apoyo, logros que por supuesto no hubieran sido posibles sin la participación dispuesta de los padres de familia.

Por todo ello, la cuarta lección aprendida fue: el mundo de la docencia es incierto y gratificante todos son nuestros

alumnos y todos merecen nuestra atención por difícil que esto sea, pero además el apoyo de nuestras autoridades es crucial para lograrlo.

Hasta aquí han quedado expuestas algunas anécdotas obtenidas en el trabajo en el servicio de CAM. Sin embargo, mi vida profesional también se ha desarrollado en el nivel de Educación Superior, otra experiencia que sin duda ha sido la que hasta el momento me llena diariamente de orgullo, compromiso y responsabilidad. Así que retrocediendo un poco en el tiempo, quisiera exponer que egresé el 15 de julio de 1995 y para el 8 de febrero de 1996 me encontraba trabajando con cuatro horas clase en mi amada escuela normal.

Dicha oportunidad la tuve a partir de que me recomendará la gran maestra Beatriz Zarate, profesora de gran experiencia, sabia en sus decisiones y aportaciones, rigurosa en sus reglas pero amorosa con todos aquellos quienes tuvimos el honor de ser sus estudiantes, por ello siempre tenemos presente su lema “educar con firmeza y con amor”.

Recuerdo el día en que mi titulé y pasé a visitarla para compartirle mi felicidad, justo en ese momento me dio un cariñoso abrazo, me tomó del brazo y les dijo a mis familiares: “Cómo ven que Vero se sigue quedando con nosotros pero ahora como maestra de la normal”. Realmente, la noticia nos impactó a todos, especialmente a mí, pues no podía creer que regresaría a mi escuela para formar parte de la planta de catedráticos que tanto admiraba y respetaba.

Así, después de hacer algunos trámites, me presenté un martes a las seis cuarenta de la mañana para iniciar a dar el curso de Pedagogía Comparada, saludé a los asesores psicopedagógicos y la propia Mtra. Zarate me presentó al grupo. Imagínense la escena, ahora estaba en la plataforma siendo presentada como maestra frente a aquellos que eran mis amigos de la normal. Sus caras me pusieron muy nerviosa, ya que algunas sonreían como siempre, pero de inmediato mostraban seriedad, otros me guiñaban el ojo pero miraban a la Mtra. Zárate y entonces también cambiaban su gesto. En fin, una vez que me quedé en el grupo, los saludé e inicié presentando el curso, el clima del aula era muy especial ya que la mayoría me veían con gusto y admiración mientras otros se mantenían incrédulos ante mi presencia.

Terminamos la clase y algunos intentaron abordarme para platicar y preguntarme cómo había logrado esa oportunidad; sin embargo, como cité en líneas anteriores, ya estaba trabajando en el CAM, así que no podía esperar ya que la clase terminaba a las ocho cuarenta, y mi horario de entrada en la escuela de educación especial era a las nueve de la mañana. A pesar de estar presionada, conforme fue pasando el tiempo me fueron incrementando horas, también es cierto que fue uno de los mejores momentos profesionales de mi vida.

Fue una etapa de gran compromiso profesional y moral, ya que no podía exigir lo que no era capaz de dar. Esto lo enuncio porque también durante esos años algunos de mis alumnos fueron practicantes en mis grupos de educación

especial, lo que me permitía retomar algunas anécdotas para el análisis y reflexión en la escuela normal. De la misma manera, les permitió a ellos aportar algunos elementos teóricos y prácticos con respecto a lo observado en la escuela, así como resolver sus dudas. Una lección más era aprendida: “La palabra convence pero el ejemplo arrastra”, frase que había escuchado en innumerables ocasiones pero que sólo hasta ese momento le otorgué sentido y significado.

Como parte de estas experiencias, recuerdo que en mi tercer año de servicio en la escuela normal, me hicieron la invitación para dar clase a un grupo de la Licenciatura en Educación Especial para Docentes en Servicio, lo cual implicaba asistir los sábados en un horario de nueve a doce de la mañana.

Si bien es cierto sabía las características en particular de los integrantes del grupo, jamás me imaginé que algunos de ellos eran supervisores de educación especial, auxiliares de departamentos de educación y el coordinador del Centro de Maestros de Metepec, así como directivos de CAM. Esto lo señalo porque a mi llegada fui presentada, procedí a dar la bienvenida, dar un panorama general con respecto al curso a impartir, así como las formas de evaluación. En esta ocasión, la mayoría de los docentes sólo me observaban fijamente, no preguntaban, no tomaban nota y algunos empezaron a mirar el reloj.

Francamente esas actitudes me causaron mucho nerviosismo y al mismo tiempo que exponía, pensaba qué hacer para llamar su atención, cómo lograr captar su interés

por lo que presentaba, pero sobre todo, quería escuchar qué pensaban o qué esperaban del curso.

No pasaron ni treinta minutos, cuando uno de los supervisores solicitó la palabra y enunció: “Quisiera comentar que me parece que es una maestra bebé como para darnos clase”, dicha participación me dejó congelada, no podía creer que mi edad se convertiría en un elemento clave para mi credibilidad como docente y, en particular, como docente de la licenciatura.

Así que apagué el retroproyector, me ubiqué de frente al grupo y comenté: “Gracias por su comentario, maestro, efectivamente soy la más joven en edad y experiencia de los que nos encontramos en este espacio; sin embargo, apelando a su criterio quisiera pedirle que conforme avancen las clases pueda cuestionar mi trabajo, no con base en mi edad sino en mi desempeño”, todos miraron al maestro esperando alguna respuesta; no obstante, él mantuvo silencio, abrió su cuaderno y se dispuso a escribir.

Conforme fueron avanzando las sesiones, el maestro aprovechaba para preguntar de manera recurrente, incluso solicitaba sugerencias con respecto a lo que podrían hacer en su escuela, lo que promovió de manera paulatina que el resto de los compañeros se fueran integrando a la dinámica del grupo.

Por supuesto que este cambio de actitud no fue gratuito, sino el resultado de toda la indagación y preparación que me implicó, ya que bien pude haber renunciado. Sabía que era una gran prueba para iniciar con mi trayectoria docente,

pero sobre todo porque estaba segura de la formación adquirida en mi escuela normal.

Finalmente al terminar el curso, fue ese mismo maestro quien me ofreció disculpas, me agradeció por lo aprendido y expresó que a partir de ese momento, estaba convencido de que la edad no era sinónimo de experiencia y de madurez.

Pasaron los años y tuvimos la oportunidad de encontrarnos en su examen profesional, ahora participando como vocal, el reencuentro fue muy emotivo pues nuevamente se encontraba frente a un jurado integrado por docentes muy jóvenes, a los cuales se nos había conferido la responsabilidad de validar su formación. Al término del examen le felicité y fue su esposa quien me agradeció y expresó el gusto por conocerme, comentando que gracias a esa experiencia, el maestro había cambiado su forma de dirigirse a sus docentes nóveles de su zona escolar.

Una vez más una gran lección estaba frente a mí: “el éxito no es cuestión de circunstancias sino de disciplina y desempeño”.

A partir de 2004, permanecí como tiempo completo en la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores, desempeñando diferentes funciones o como responsable de diversos proyectos, pero lo más importante fue seguir siendo docente frente a grupo.

Mi mayor experiencia ha sido como maestra de los denominados laboratorios de docencia (Plan de Estudios 1985) o asignaturas de acercamiento a la práctica escolar (Plan de Estudios 2004), los cuales me han brindado un

acercamiento directo y permanente con los servicios de educación especial, lo que me permite y compromete a actualizarme de manera permanente, ya que no sólo tengo el compromiso de formar a los jóvenes de la licenciatura, sino que al mismo tiempo debo dar respuesta a las exigencias de cada centro donde realizamos prácticas.

Diversas han sido las experiencias docentes obtenidas, algunas gratificantes, otras frustrantes, pero lo más importante es que todas han sido enriquecedoras y desafiantes. Algunas veces encontrándome con estudiantes que eligieron la carrera convencidos de la misión y el compromiso profesional que implica, otros, incluso con elementos referenciales en torno a la población que atendemos o por la experiencia de algún familiar que labora en este sistema. Pero también, aun cuando han sido mínimos los casos, he llegado a interactuar con jóvenes que eligieron la carrera sólo porque fue la última opción que tuvieron, o porque tristemente creen que el trabajar con niños con discapacidad no implica mucho esfuerzo, pensando que los niños carecen de habilidades para aprender.

Esto lo enuncio porque como parte de mis experiencias docentes en el nivel, resulta muy grato y satisfactorio contagiar el amor por la docencia, invitar y seducir académicamente a los estudiantes para atender con amor y profesionalismo a los niños que les sean asignados; pero sobre todo, comprometerse profesionalmente con todas las acciones que exige la labor docente.

De manera reiterada, he expresado con mis alumnos que cada clase, cada asesoría es una experiencia que genera nervios y expectativas; pero sobre todo, retos y desafíos, ya que cada uno representa un gran compromiso profesional, no sólo porque asegura su formación y su egreso, sino por el hecho de garantizar docentes competentes para el ejercicio de la profesión.

Expreso mi agradecimiento a todos los alumnos con quienes compartí su momento formativo, ya fuera desde la asignatura o la experiencia académica de séptimo y octavo semestres, su compañía, reconocimiento y atención me han permitido avanzar en la reflexión y análisis de mi práctica docente, con la intención de mejorarla continuamente.

Es muy grato seguir teniendo comunicación con la mayoría de mis exalumnos, pues ahora nos une el amor y compromiso por los niños y jóvenes de educación especial; pero sobre todo, por la lucha constante de sus derechos y el entendimiento de que la diversidad la constituimos todos.

Finalmente, les invito a hacer ejercicios como el presente, ya que brindarnos un espacio para hacer una retrospectiva en torno a lo vivido, nos permite crecer y replantear nuestra postura ante los nuevos retos que, segura estoy, serán desafiantes, enriquecedores e inolvidables, como los compartidos en esta crónica.

Si bien es cierto, el presente escrito lleva por título: “Mi experiencia docente: algunas lecciones aprendidas”, es importante subrayar que no fueron las únicas ni las más importantes, sino las que en este momento consideré

significativas para compartir, ya que el mundo de la docencia es increíblemente vertiginoso y abundante para recopilar un sinnúmero de experiencias docentes.

UNA MIRADA A LOS DESAFÍOS DEL EJERCICIO DOCENTE

Leticia Velázquez Gómez

La escuela es el espacio específico donde se realizan los procesos de enseñanza-aprendizaje; es ahí donde se desarrollan las prácticas cotidianas del desempeño docente, en donde los saberes conceptuales, curriculares y experienciales se correlacionan y permiten el desarrollo de la actuación del maestro, para tener la posibilidad de dar respuesta a las necesidades de los estudiantes, en este caso particular, de las comunidades más vulnerables, donde ejercí, inicialmente, como maestra. Tardif señala que “el saber docente se compone, de diversos saberes provenientes de diferentes fuentes. Estos saberes son los saberes disciplinarios, curriculares, profesionales (incluyendo los de las ciencias de la educación y de la pedagogía) y experienciales” (Tardif, 2009, p. 26).

En relación con estos últimos saberes los provenientes de la experiencia y concebidos como aquellos que los profesores van construyendo de manera paulatina, en su trayectoria académica, es precisamente de los que hablaré en este escrito.

En primera instancia es importante reconocer las diversas problemáticas que dificultan y obstaculizan el hacer docente; para enfrentarlas se requiere que el maestro transforme,

cree, innove y reoriente para ofrecer a los niños las mejores condiciones que les permitan el logro de los aprendizajes y momentos de paz y armonía, en la escuela. En medio de la incertidumbre que permeó el inicio de mi vida profesional, recuerdo el trabajo realizado, en el Jardín de Niños, el cual fue impactante e inquietante porque conocí condiciones de carencia, pobreza y hambre en una comunidad, lo que me exigió un compromiso total con el servicio docente, de manera inicial con los alumnos y, posteriormente, con los padres de familia y con autoridades de la comunidad.

En este sentido aprendí que la cultura escolar está permeada por las reglas, tradiciones, normas y expectativas de la comunidad que se aprecian en el actuar de los alumnos, Waller (citado por Deal y Paterson, 2009), en su libro *The sociology of teaching*, sostiene que las escuelas tienen una cultura propia y plantea que, en ellas hay complejos rituales de relaciones personales, tradiciones, costumbres, normas, que conforman un código moral. Por ello, recuperé estos elementos sustanciales para mi intervención docente, en la educación preescolar, nivel educativo donde se inicia la formación escolarizada de las niñas y niños que tienen cuatro y seis años de edad.

Identifiqué que algunos padres de familia y autoridades de la comunidad no le concedían importancia a la educación preescolar; asimismo carecían de los elementos básicos que les permitieran comprender el desarrollo infantil de sus hijos.

Aunado a lo anterior, también me enfrenté a las difíciles vías de transporte y de comunicación ya que la escuela se

encontraba muy alejada de la comunidad; por lo que era necesario esforzarse y tener condición física; para caminar por las prolongadas brechas que conducían al lugar de trabajo, para llegar con puntualidad. No se contaba con la infraestructura necesaria, para realizar las actividades escolares, es decir, se carecía de lo mínimo como de un aula propia, se utilizaba como salón la primera casa del maestro, tampoco había baño. Los alumnos utilizaban las letrinas de la escuela primaria, las cuales eran peligrosas para los niños de educación preescolar, no eran apropiadas para su edad, estaban en malas condiciones y no había higiene; con base en lo anterior se sensibilizó a los padres de familia y a los maestros de la escuela primaria, en la importancia de mantenerlas limpias y de cumplir con las normas básicas de higiene. Lo anterior fue necesario para que los niños de ambas instituciones aprendieran prácticas de higiene que trascendieron en la escuela.

Las autoridades comunales fueron quienes determinaron utilizar la primera casa del maestro como Jardín de Niños. Estaba construida con adobe y techada con láminas de asbesto, se encontraba en condiciones precarias para trabajar con el grupo multigrado, poniendo en riesgo la integridad de los alumnos y de la docente. Me enfrentaba, sin duda, a un desafío, ¿cómo mejorar las condiciones de infraestructura?, ¿cómo generar espacios diferentes que motivaran el aprendizaje?, ¿qué debía hacer para que mis alumnos lograran los aprendizajes que planteaba el plan de estudios?, ¿cómo apoyar a los padres de familia para que se involucraran en las actividades con sus hijos?, ¿cuál

era el momento idóneo para platicar con los padres de familia?, pues ellos eran quienes tomaban las decisiones para realizar las gestiones en la comunidad. Todas estas interrogantes fueron abrumadoras, así que decidí realizar visitas domiciliarias, las cuales me permitieron comprender e interpretar lo que sucedía en ese espacio tan complejo y difícil, las necesidades de la comunidad eran impresionantes.

Estando en clase con mis alumnos, seguía cuestionándome, puesto que trabajaba, en un ambiente inapropiado para el aprendizaje, pues el aula se encontraba sucia y desordenada, era casi imposible desarrollar una clase. Qué hacer en ese espacio, sola con los niños, quién me podría ayudar a transformar el contexto, era complejo y perturbador a la vez. Pero siempre pensando en posibles soluciones, empecé a preguntar a los alumnos “Corazones, díganme de dónde traen agua sus mamás”. Algunos me observaban tímidamente, otros se miraban entre sí y mientras dos pequeños lloraban, pues era la primera vez que asistían a la escuela, finalmente una vocecita tímida y titubeante me contestó “En el pozo, maestra, mi mamá ahí va y yo voy con ella”. Por un par de segundos me quedé inmóvil.

La difícil situación me impulsó a tomar la decisión de dirigirme con los alumnos a traer agua al pozo, para al menos tener limpieza en el aula, caminamos por una brecha polvorienta, llegamos al preciado lugar, con sólo una cubeta en las manos, pero para mí sorpresa el pozo era profundo. Les indiqué a los alumnos que no se acercaran y solicité sus suéteres para anudarlos y hacer una cuerda

para impulsar la cubeta al fondo del pozo y extraer el agua. Desafortunadamente nunca había realizado esta actividad, después de varios intentos fallidos, se aproximó un señor en su caballo, y amablemente, me ayudó y siguió su camino.

Al regresar al Jardín de Niños, organicé a mis pequeños para que me ayudaran a limpiar y ubicar las pocas sillas y mesas que se encontraban en el aula, así como algunos materiales didácticos. De esta manera se logró que el aula se transformara radicalmente. Los niños sorprendidos se ubicaron en sus sillas alrededor de las mesas, mientras ellos escuchaban atentos un cuento que les narré, aprovechaba cada momento para transformar mi voz, realizaba sonidos para motivarlos. Imposible olvidar cómo sus caritas inocentes expresaban agrado e interés al observar y escuchar. Estos momentos tan especiales le dieron sentido y significado a mi práctica como maestro.

El regreso a casa, qué difícil, el calor incesante caía sobre mi rostro y el largo camino parecía que nunca se iba a terminar, pues sólo se escuchaba el ruido de los pasos apresurados en el polvo y la maleza en las veredas sinuosas. Pero había que seguir, aún faltaba mucho por aprender, pues era el inicio de un largo caminar pedagógico.

En mi mente sólo se encontraba un objetivo, que debía atender primero en esa complejidad que me tocó vivir, no podía huir de esa responsabilidad asumida desde el primer momento que acepté trabajar en ese lugar y que la comunidad confiaba en mí, los alumnos no podían quedarse ajenos del aprendizaje, de otras formas de vivir y de ser felices.

Asimismo, los padres de familia necesitaban comprender la importancia que tiene el nivel preescolar en el desarrollo infantil, considerando que es determinante en los primeros años de vida, pues es factor decisivo porque se establecen bases de su desarrollo y para que posteriormente continúen su formación.

Son cuatro las dimensiones de gestión escolar que consideré: la pedagógica, la organizativa, la administrativa y la de participación social, mediante las cuales continuaré la narración de mi experiencia pedagógica en el Jardín de Niños Multigrado.

La dimensión pedagógica curricular está encaminada a los procesos de enseñanza-aprendizaje que se realizaron en ese momento, pues permitieron:

Reflexionar acerca de los procesos sustantivos y fundamentales del quehacer de la escuela y sus actores: la enseñanza y el aprendizaje. Para ello, se requiere analizar en lo individual y en lo colectivo lo que representan ambos conceptos, sus significados respecto de lo que se sabe de ellos y del valor que tienen en sí mismos, dentro de lo educativo y lo didáctico. Se propone la revisión de los factores que se relacionan fuertemente con ellos, como son la planeación, evaluación, clima de aula, uso del tiempo destinado a la enseñanza y recursos de apoyo, entre los más importantes (SEP, 2006, p. 20).

En este sentido, en la práctica educativa se aplicó el Programa de Educación Preescolar (PEP 1992,) en el que se concibe al niño como un ser en desarrollo, con diversas

características y condiciones específicas; por ello, el trabajo sustancial en el Jardín de Niños recobraba sentido; por la relación que se establecía con la familia, la escuela y la comunidad. Esta propuesta pedagógica por su naturaleza era flexible para que se aplicara en diferentes partes de nuestro país.

El trabajo con los niños era a través del principio de globalización con la finalidad de contribuir a su desarrollo integral, pues de esta manera su afectividad, motricidad, aspectos cognoscitivos y sociales se relacionan con su entorno natural y social desde una perspectiva totalizadora y de esta manera, paulatinamente va diferenciando del medio los diversos elementos de la realidad.

La organización del programa estaba planteada por proyecto, la cual era coherente con el principio de globalización, asimismo se fundamenta en la experiencia de los niños, reconocía y promovía el juego y la creatividad, así como sus expresiones, integra el entorno natural y social, favorece el trabajo compartido, propicia la organización coherente de juegos y actividades, posibilita las diversas formas de participación en la búsqueda, exploración, observación y confrontación, promueve la participación, creatividad y flexibilidad del docente. Esta metodología da respuestas operativas para la práctica educativa, pues entraña pautas para el hacer del docente, las formas de trabajo de los niños y el ambiente educativo en su conjunto.

Las orientaciones metodológicas daban sentido y coherencia a los diversos componentes del proyecto, a los

bloques de juegos y actividades, a la organización del espacio y del tiempo de planeación, con el objetivo de preparar al niño para una cooperación democrática y participativa, en el aula, en la familia y posteriormente en el mundo social.

El método de proyectos incluía una serie de juegos y actividades que se desarrollaban en torno a una pregunta, un problema o la realización de una actividad, lo que se concretaba en un friso, que se realizaba en tres etapas: surgimiento, realización y evaluación, conjuntamente con los alumnos y la educadora. La responsabilidad de la docente era proporcionar orientación y guía para la planeación de actividades, además de involucrar personas, lugares de la comunidad y materiales del entorno físico, la organización se llevaba a cabo a través de áreas de trabajo: biblioteca, de expresión gráfica y plástica, dramatización, naturaleza, construcción, juegos con agua, juegos con arena, juegos de mesa, conversación, juegos, música y carpintería, éstas se distribuían en espacios, con actividades y materiales, en zonas diferenciadas del aula, que invitaran al niño a experimentar, observar, producir y aprender en un ambiente estructurado.

Los cinco bloques del programa eran: expresión artística, psicomotricidad, naturaleza, lenguaje y matemáticas, congruentes con los principios de globalización, los objetivos que establecía para que el niño los desarrollara durante su estancia, en el Jardín de Niños eran:

- Su autonomía e identidad personal, se reconozca en su libertad cultural y nacional.

- Formas sensibles de relación con la naturaleza.
- Su socialización, a través del trabajo grupal y cooperación con otros niños y adultos.
- Formas de expresión creativa, a través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo.

Con base en lo anteriormente citado, se realizaron algunos proyectos con los pequeños, unos grupales y otros trascendieron a la zona escolar, los cuales apoyaron significativamente el desarrollo integral de los alumnos del Jardín de Niños multigrado de la comunidad rural.

El proyecto “El mundialito” surgió porque a los niños les interesaba y les gustaba mucho jugar fútbol, sobre todo cuando observaban cómo se divertían los alumnos de la escuela primaria al practicar este deporte. Para llevar a cabo el proyecto se recolectó material proveniente de otros jardines de niños de la misma comunidad, de compañeros maestros, de familiares y otros, con el propósito de que cada una de las áreas establecidas en el programa tuviera materiales específicos de fútbol; en este sentido cabe señalar que al interior del aula se clasificaron los materiales en las cinco áreas ya mencionadas: en la de juegos, se encontraban juegos de mesa realizados por los niños y educadora; en el de expresión gráfica, construcción y biblioteca; algunas revistas, libros y materiales específicos ilustrativos del fútbol. Finalmente, en la de construcción se ubicaron los memoramas y rompecabezas del deporte; esta organización del aula permitió de manera significativa,

motivar y comprometer a los alumnos para continuar con la organización de las actividades al igual que la educadora.

Metodológicamente se realizó la planificación en un friso, el cual se dividió en tres partes iguales en las que se integraban las etapas del proyecto (inicio, desarrollo y cierre) en ella los niños se expresaban de manera escrita, utilizando garabatos, dibujos y símbolos para referirse a todas las actividades, tareas y materiales que se necesitaban; cabe señalar que al término de cada mañana de trabajo, se realizaba la evaluación de las actividades y tareas asignadas, con el propósito de dar seguimiento y reorientar los procesos. Generalmente, los proyectos se realizaban duraban quince días, pero no fue el caso en éste, pues la motivación e interés de los niños generó que se realizara en veinte días hábiles y concluyó incluyendo a toda la zona escolar.

En un primer momento se investigó en libros y revistas, las reglas del fútbol, así como actividades relacionadas como: encostados, salto de altura, zigzag, salto con obstáculos, e incluso los alumnos las graficaron en algunas hojas de papel bond. Asimismo, se acordaron las reglas que se tenían que asumir para que las actividades se realizaran de la mejor manera, y se preparó a un alumno para dirigir el juramento deportivo.

Este trabajo fue arduo, no sólo para los alumnos, sino también para los padres de familia; que a partir de pláticas encaminadas a la importancia del desarrollo de sus hijos en el jardín de niños, visitas domiciliarias después de la jornada de clase y en fines de semana; permitieron sustancialmente

que se involucraran en algunas actividades que requerían de su apoyo, tal es el caso de los costales, porterías, obstáculos, conos, llantas, banderines, medallas de chocolate, encalar las áreas de los juegos; es decir, todos los recursos necesarios para llevar a cabo el evento. En cuanto a los uniformes para los niños, cabe señalar que los padres de familia no tenían recursos económicos para comprarlos, por ello se adquirieron playeras económicas de color blanco en las que los alumnos, diseñaron sus números y nombres, con el propósito de que los participantes tuvieran una identidad escolar y se identificaran más fácilmente durante el evento.

Es importante señalar que como eran pocos alumnos, tuvieron la oportunidad de elegir un juego colectivo y uno individual. Para ello se estuvo practicando durante todo el periodo, hasta el momento del evento. Los alumnos, por su parte cada día estaban más motivados, se mantenían atentos a los días que faltaban para realizar el evento. Ellos registraban de manera continua las fechas, lo cual les permitía aprender a medir el tiempo que iba transcurriendo, de la misma manera graficaban las reglas del juego en el que participaban y compartían con sus compañeros sus avances.

El friso jugaba un papel importante, considerando que, a partir de él, los alumnos reconocían que la planificación les permitía conocer el avance en cuanto al proyecto, pues al término de cada mañana de trabajo, en plenaria se valoraban las tareas asignadas de manera individual, en equipos y por grupo. Con base en los comentarios y evidencias, daban sugerencias para que todas las actividades se llevaran a

cabo de la mejor manera, es decir, ellos siempre estaban dispuestos a sugerir cuándo no se lograban las actividades programadas y se apoyaban mutuamente para realizarlas. Por ello se reconoce que fue fundamental que se sintieran el centro del proceso educativo en el cual todas estas actividades planificadas, partían de su interés.

Indudablemente la planificación por proyectos que se realizaba hace veinticinco años, recobra sentido y significado en mi actuar docente, considerando siempre al alumno en su papel activo, donde va construyendo su aprendizaje a partir de sus conocimientos previos, con enfoque globalizador, donde el conocimiento no se parcializa, pues este método permitía que se relacionaran de manera flexible las cuatro dimensiones y los cinco bloques que se planteaban en el programa de educación preescolar 1992. Asimismo, se fortalecieron de manera importante tres objetivos del programa, encaminados a fortalecer su autonomía e identidad personal, socialización a través del trabajo grupal y cooperación con otros niños y adultos, así como otras formas de expresión creativa a través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo.

Al igual que para Dewey, para Kilpatrick lo valioso de un proyecto es la posibilidad de preparar al alumno no sólo en torno a la experiencia concreta en que éste se circunscribe, sino en la posibilidad de tener una amplia aplicación en situaciones futuras. Por otra parte, para ambos autores el tema de la educación moral está presente en la enseñanza

experiencial mediante proyectos, pues se plantea la posibilidad de la construcción del carácter moral de las personas en este “régimen de actividades propositivas” que se realizan de manera colaborativa, en contraposición a la enseñanza tradicional que confina al alumno a trabajar en su pupitre de manera solitaria y donde se desarrollan el individualismo egoísta y la competencia destructiva entre compañeros (Díaz Barriga, 2006, p. 34).

Para finalizar el proyecto, participaron los diferentes jardines de niños que integraban la zona escolar, padres de familia, autoridades comunitarias y municipales que apoyaron para realizar el cierre del proyecto, con materiales didácticos, desayunos escolares, trofeos para los equipos ganadores, medallas, etcétera.

Los aprendizajes que los niños lograron en el aula se manifestaron en las actividades de recreación al poner en práctica las reglas de cada una, pues la organización y las interacciones con alumnos de otros planteles educativos, permitió indudablemente observar cómo los alumnos disfrutaban de todas las actividades que habían preparado, asimismo, en las que implicaba participar en equipos, para ello se utilizaron pancartas con códigos y dibujos, las cuales apoyaron significativamente para que identificaran con facilidad el espacio y el lugar que les correspondía en el evento. Se puede afirmar que la experiencia que estaban presenciando los niños con sus papás o tutores, en el caso de los niños que vivían con sus abuelitos, les permitió tener

un acercamiento más estrecho en este espacio educativo, en el cual se observaba que mostraban interés, entusiasmo y empatía con todos los organizadores y participantes.

Cabe señalar, que los pequeños se acercaban a observar detenidamente a la mesa de los trofeos y medallas y comentaban entre ellos, que les gustaría ganarse alguno, pues se mostraban motivados y comprometidos con su equipo; culmen de ello fue cuando les tocó jugar la final con otro equipo de la zona escolar, entusiasmados, escuchaban los gritos de sus papás y porras de compañeritos, lo cual a cada momento les motivaba para continuar esforzándose y ganar el anhelado trofeo y medallas; al término, empatados, los dos equipos en el centro del campo se miraban desconcertados, sus rostros inocentes, llenos de sudor y polvo mostraba cansancio por el desgaste físico y esfuerzo por lograr que su equipo ganara y recibieran en la premiación, un trofeo y medallas del primer lugar. Como aún no terminaba el árbitro anunció que pasaban a penaltis, todos gritaron, pero el silencio se hizo presente, cuando se escuchó el silbatazo en el campo, el sol caía a plomo sobre los participantes y el público, la adrenalina a flor de piel, se observaba en los rostros, todos al pendiente de los movimientos que realizaban los niños en la cancha, el primer tiro le tocó al equipo de casa, todos a la expectativa solamente observando, unos gritaban, “Portero, portero”, mientras otros “Ramiro, Ramiro”. Pero el clásico grito de las gargantas desequilibra radicalmente la calma “¡Gooooooooooooooooooll!, ¡gol, gol, gol!”, y aplauden. Finalmente, ganó el equipo de casa,

con expresiones de alegría, sonreían y disfrutaban ese momento tan difícil de olvidar, los recuerdos se quedarían impregnados en las mentes de los niños y padres de familia, pues las interacciones que se practicaron en ese momento fortalecieron de manera importante nuestra convivencia, así como entre los alumnos, padres de familia, educadoras, autoridades educativas, delegacionales y municipales.

Otro proyecto que apoyó significativamente el desarrollo de los alumnos fue el campamento; el cual se realizó en otra comunidad, lo cual implicaba mayor responsabilidad y organización de los alumnos, educadora y padres de familia, para ello fue importante platicar con los padres de familia para que autorizaran la salida de sus hijos, fue difícil considerando que no les permitían salir con alguien diferente a la familia, indudablemente la confianza que se había establecido con ellos y con los alumnos permitió que accedieran; para ello se realizaron los preparativos y se contrató como medio de transporte la camioneta del delegado de la comunidad, finalmente llegó el momento esperado; viene a mi mente, recordar los rostros de los padres de familia al despedirse de sus hijos y verlos partir con sus morrales y materiales que habían integrado. Al llegar a la escuela donde se realizaría el campamento, el ambiente era diferente; los alumnos de los otros jardines de niños de la zona escolar llegaban con sus papás, mientras ellos, solos con el apoyo de la educadora.

En las actividades se observaba como los niños jugaban y se involucraban en todas las actividades. En la noche, cuando se realizó la fogata, se observaban felices, asombrados,

entusiastas platicaban con sus compañero que estaban sentados del lado derecho e izquierdo, al terminar esta actividad fue hora de dormir, se encaminaron a los espacios asignados para descansar, durante la noche no hubo ningún problema, sólo un alumno de otro jardín de niños empezó a llorar buscando a sus papás, pero no pasó a mayores, se le contó un cuento y finalmente se durmió. Al otro día todos estaban atentos realizando las actividades y asumiendo las indicaciones de todas las educadoras; se continuó con la mañana de trabajo y a las doce del día los padres de familia llegaron y para culminar, se realizaron actividades acuáticas, las cuales les permitieron bañar a sus hijos; posteriormente, se realizó una convivencia donde degustamos todos los platillos que se compartieron. Finalmente, se agradeció a los alumnos y padres de familia por apoyar estas actividades fuera de sus comunidades.

Es importante rescatar que en esta experiencia los niños tuvieron la oportunidad de conocer y vivir en un contexto diferente al que conocían y pusieron en práctica, mediante los juegos que se realizaron, la confianza, cooperación, el respeto consigo mismos y con sus compañeros, así como su autonomía en las actividades realizadas. Esta estrategia metodológica cobró sentido porque los padres de familia no tenían posibilidad de llevarlos; sin embargo, se les convenció para que permitieran que los niños asistieran. Este trabajo indudablemente fue de mucha responsabilidad porque se realizó en un fin de semana (viernes y sábado). No obstante, el sentido de ética profesional y amor pedagógico traspasó

las cuatro paredes del aula, con el propósito de fortalecer significativamente su desarrollo infantil, al integrarse con alumnos de diferentes realidades, capacidades y posibilidades, era evidente la diferencia con los estudiantes del jardín de niños multigrado de la zona rural.

Otra vivencia con mis pequeños alumnos fue la realización de un proyecto que incluyó actividades acuáticas, su desarrollo motivó mucho a los niños, su propuesta fue retadora, culminar las actividades con una visita didáctica a las Grutas de la Estrella y al balneario de aguas termales de Tonicato, lugares que se encuentran a más de dos horas de distancia de la localidad. Fueron varios obstáculos a sortear: financiamiento, transporte, permisos, en fin. Con la ayuda de los padres de familia y mis autoridades se logró. Las madres de familia, quienes no habían tenido la posibilidad de salir de su comunidad fueron quienes acompañaron a sus hijos.

Es importante comentar que planificar, desarrollar y evaluar actividades a partir de la metodología por proyectos a nivel escuela, zona y fuera del municipio, implica realizar gestiones específicas para que se logaran los objetivos planteados con base en el Programa de Educación Preescolar (PEP 92) y por ende se ofreciera una educación que ayudara a transformar las realidades de la niñez de las comunidades más vulnerables de nuestro Estado de México.

Retomo las dimensiones: organizativa, administrativa y de participación social, pues el desarrollo de cada una de ellas fue crucial, para el funcionamiento del Jardín de Niños, fue el apoyo de los padres de familia, de las instancias a

nivel delegacional, municipal y estatal, lo que permitió unir esfuerzos y emprender tareas diferentes y relevantes, para los alumnos.

Logramos la donación de un terreno, para construir el jardín de niños. Indudablemente fue una tarea difícil, considerando que las decisiones que se tomaban en la comunidad correspondían a los padres de familia, por lo que fue necesario programar reuniones los domingos, para que en la asamblea se planteara la propuesta a la comunidad. Desafortunadamente en las primeras asambleas hubo resistencia y apatía de muchos padres de familia, que no estaban de acuerdo, pues consideraban que era innecesario que se tuviera un jardín de niños, sugerían que mejor se quedaran en casa a ayudar a su mamá o a cuidar a sus hermanitos más pequeños. Aunado a ello, eran pocos niños los que asistían.

Cabe señalar que, para mí, la labor de convencerles fue complicada. En primera instancia, con el apoyo del comité delegacional se realizaron visitas domiciliarias en horarios después de clase o los domingos. También, se realizaron actividades innovadoras con los niños y en la escuela para padres, a la cual sólo asistían algunas mamás. Les enseñé la importancia de la higiene y limpieza con sus hijos y de su hogar, así como aprovechar los frutos de temporada para realizar dulce de capulín, calabaza, conservas, etcétera; en temporada de siembra plantábamos hortalizas de cilantro, rábano, zanahoria y lechuga, también les mostré la manera de hacer bordados, tejidos y manualidades con fieltro para

que las comercializaran y tuvieran recursos económicos para apoyar en las necesidades del hogar.

Asimismo, realizamos algunos festivales los domingos, en conjunto con los compañeros de educación primaria y telesecundaria, quienes contribuyeron de manera importante para convencer a los padres de familia de que el Jardín de Niños era importante en la comunidad, por lo que se pusieron de acuerdo para seleccionar un espacio y donarlo a la Secretaría de Educación, en este caso el municipio apoyó para que se realizara el acta de donación y se continuara con las solicitudes a nivel municipal y estatal para la construcción.

Es imprescindible rescatar que las responsabilidades que se tenían para realizar los eventos cívicos, seguridad e higiene, guardias, la vinculación con padres de familia y las reuniones colegiadas con las educadoras de la zona escolar fortalecieron sustancialmente mi capacitación y actualización para realizar de manera profesional mi labor docente, aunado a que de manera paralela me seguía preparando en la Escuela Normal Superior del Estado de México (ENSEM), además tomaba cursos y talleres encaminados a la gestión escolar, con el propósito de aprender y mejorar los procesos organizativos y administrativos del jardín de niños.

Reflexionando sobre lo anterior, miro a la práctica profesional como una labor compleja que no se circunscribe exclusivamente al proceso de enseñanza-aprendizaje, pues no termina en las aulas, porque trasciende en la vida de los alumnos, padres de familia, comunidad y en la identidad

profesional. En este contexto, considero a Day, quien establece que:

Los docentes apasionados por la enseñanza se muestran comprometidos, entusiastas e intelectual y emocionalmente enérgicos en su trabajo con niños, jóvenes y adultos. Sin embargo, estos signos manifiestos de la pasión se sustentan sobre unos fines morales claros que van más allá de la implementación eficiente de los currículos establecidos. Los docentes apasionados son conscientes del desafío de los contextos sociales más generales en los que se enseñan, tienen un sentido claro de identidad y creen que pueden favorecer el aprendizaje y el rendimiento de todos sus alumnos. Se preocupan profundamente por ellos... También se preocupan por cómo y qué enseñar y quieren aprender más acerca de ambas cosas con el fin de ser y seguir siendo algo más que docentes comprometidos (2006, p.16).

Con base en estas ideas, valoro que la labor del docente no se puede visualizar de manera simplista o determinarse a partir de una sola actividad, realmente requiere apasionarse, para atender con profundidad las necesidades de los alumnos y de la naturaleza de la comunidad, requiere de la integración de diversas estrategias teórico-metodológicas, de conocimiento, de convicción, de ética, para que con liderazgo profesional sea posible contribuir sustancialmente en la transformación de la realidad escolar y comunal. De esta manera, el sentido de pertenencia e identidad

docente juegan un papel preponderante; sin embargo, no se puede perder de vista que se va construyendo a partir del reconocimiento común o de las características compartidas con otros compañeros o grupos específicos que comparten el ideal profesional.

El proceso formativo docente no termina en un espacio específico, es un continuum, es un incesante aprendizaje, una constante innovación, para ser actor en la transformación de su realidad y de las realidades de sus alumnos, de la escuela y de la comunidad.

Otra experiencia impactante, para mí, del inicio de mi vida docente; fue en una telesecundaria ubicada en el Estado de México, en un contexto rural, en 2001. Esa institución educativa en ese momento tenía dos años de creación, los espacios de infraestructura no eran los apropiados para trabajar con los estudiantes, considerando que el grupo de tercer grado que me habían asignado recibía clases en el mismo salón donde estaba la dirección escolar.

Es importante contextualizar que el servicio que ofrece esa modalidad, se caracteriza porque un solo maestro es el responsable de impartir todas las asignaturas de un grado específico, la metodología que se utilizaba, para el proceso de aprendizaje, se daba con apoyo de programas en el televisor y materiales impresos: libros de conceptos básicos que integran los contenidos de cada una de las asignaturas, guías didácticas para el profesor y guías de aprendizaje para el alumno. Asimismo, era interactivo, porque se establecía una dinámica entre los miembros de la escuela y comunidad,

al mismo tiempo era participativo porque todos trabajaban de manera coordinada en la organización de las actividades escolares y de promoción social, y democrático, porque el aprendizaje individual del alumno se integraba en el trabajo colectivo en el que todos se ayudaban mutuamente, motivados por seguir aprendiendo. Asimismo, tomaban decisiones en colectivo para la realización de las actividades que les permitían formarse integralmente y tener sentido de pertenencia.

El plan de estudios de esta modalidad estaba integrado por ocho núcleos básicos, organizados por temas para las sesiones de aprendizaje (hora-clase), es importante señalar que el alumno tenía que acreditar las doce asignaturas, de acuerdo al grado que se estaba cursando.

Indudablemente, fue importante considerar las características e intereses de los alumnos, los cuales provenían de diversos contextos, entre los que se destacan el urbano marginado y rural, pues la diversidad que presentaban era complicada para comprender los comportamientos que cada uno de ellos tenía. Mi grupo estaba integrado por algunos alumnos con trastorno de hiperactividad con déficit de atención (THDA) quienes tenían dificultad para centrar su atención, sus conductas eran impulsivas, por ello los medicaban; otro, con parálisis cerebral (PC), presentaba dificultades para controlar la saliva (sialorrea); uno también presentaba esquizofrenia y era medicado por el psiquiatra, este trastorno afectaba radicalmente su comportamiento, pues era desorganizado,

casi no participaba en las actividades que se realizaban, tenía dificultad para concentrarse y memorizar, en algunos momentos se mostraba desconectado de la realidad. En este caso se realizó de manera permanente un seguimiento de los comportamientos que mostraba y a su mamá se le entregaba un informe, para que lo llevara a la psiquiatra que valorara el medicamento administrado, de esta manera se apoyó al estudiante para que tuviera mejores condiciones de vida y de aprendizaje. Una de las alumnas presentaba síndrome de Down. Las características específicas identificadas en cada uno de los estudiantes, me permitieron orientar el aprendizaje de las doce asignaturas, asimismo fue importante el empleo de los recursos educativos y del material concreto que se les proporcionaba a los estudiantes, en el desarrollo de todas las actividades. Lo anterior, permitió que los estudiantes aprendieran y contestaran fácilmente los exámenes presentados, a través de las transmisiones televisivas, asimismo, en el cambio de actitudes orientadas al logro de metas para su bienestar.

El seguimiento de cada estudiante permitió apoyar su avance, de tal manera que algunos accedieron al nivel medio superior o a carreras terminales. Nuevamente comprendí que el trabajo encaminado a atender las necesidades de los estudiantes permite su mejor desarrollo y aprendizaje. También conté con el apoyo de los padres de familia, autoridades delegacionales y municipales.

En esta retrospectiva veo a los jóvenes estudiantes participando activamente, el trabajo los motivaba; la primera

parte de la clase era académica, al término, realizábamos actividades para mejorar el espacio áulico. Para ello, salimos a realizar visitas domiciliarias para que los padres de familia donaran blocks para construcción, con el fin de dividir el aula y crear un espacio específico que permitiera generar aprendizajes en los estudiantes. También, se solicitó apoyo a la patrulla municipal para que realizara rondines a la entrada de la escuela y a la salida, considerando que no tenía malla perimetral que protegiera la integridad de los estudiantes, pues solían presentarse algunas bandas delictivas que molestaban a los estudiantes y ponían en peligro su seguridad y la de los maestros.

En esta compleja realidad, la práctica docente cobró, para mí, sentido y significado, porque cuando el maestro ha forjado las bases para trabajar en un ambiente transformado busca otros horizontes en los que pueda continuar desempeñándose con creatividad y con pasión por enseñar. Mi vocación impregna todo mi ser y deseaba continuar mi práctica profesional en el nivel superior. Esto representaba volver a empezar, y pensaba si lograría ese anhelado sueño. Finalmente, el Gobierno del Estado de México me otorgó un nombramiento, para desempeñarme en una escuela normal distante de mi hogar. Y me preguntaba, ¿realmente estoy dispuesta a arriesgar la seguridad, confianza y prestigio que tengo en la educación secundaria, con mis alumnos, padres de familia y compañeros maestros? Asimismo reflexioné, trabajo tan cerca de mi familia y ahora debo alejarme de ella.

El día esperado llegó, esa noche no pude conciliar el sueño. Al día siguiente llegué a la escuela me recibió el Subdirector Académico, quien me cuestionó y con cierta actitud de enojo y de reto, dijo que “Muchos se cambian a nivel superior porque piensan que van a descansar, pero no es así, aquí se viene a trabajar, hay mucho trabajo”. En esos momentos sentí que mi corazón palpitaba aceleradamente y traté de mostrar seguridad y con firmeza le contesté “Maestro, sólo vengo a trabajar, deme la oportunidad de hacerlo, tengo un nombramiento que he aceptado y que no pretendo defraudar”.

“Le entregaré el plan de estudios de la Licenciatura en Educación Preescolar, le solicito que se ponga a realizar un análisis, el día de mañana le aplicaré un examen.” Esa noche la dediqué a analizar y estudiar el plan de estudios, rescaté algunos materiales de cuando fui docente de educación preescolar, notas, libros, en fin, una noche en vela, sin embargo, me sentía realizada con lo que estaba haciendo. Al día siguiente, llegué muy temprano a la escuela, seis treinta de la mañana.

Esperé unos minutos, segura de todo lo que había preparado académicamente ocupé el espacio asignado y esperé la llamada del maestro, durante algunas horas, posteriormente decidí recordarle que me aplicaría un examen del plan de estudios, la respuesta del maestro fue, “¿Ya terminó todo el plan de estudios?”, mi respuesta fue “Sí, maestro, estoy lista para realizar el examen que usted me dijo”, le mostré el trabajo que había realizado, me vio y

sonrió y su respuesta fue “Ya tengo un lugar para usted”. Nuevamente pensé “éste es el principio de un maravilloso ciclo escolar en esta institución” pues trabajé con grandes maestros que aman su profesión, el amor a la profesión docente es lo que también deseo compartir a mis alumnos.

REFERENCIAS

- Arceo, F. D. (2006). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Day, C. (2006). Pasión Por Enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores. España: Narcea.
- Deal, T. E. y Peterson, K. D. (2009). Shaping School Culture: Pitfalls, Paradoxes, & Promises [Configuración de la cultura escolar: Dificultades, paradojas y promesas]. San Francisco: Josey-Bass.
- SEP (1992). Programa de educación preescolar. México: SEP.
- SEP (2006). Plan estratégico de transformación escolar. México: SEP.
- Tardif, M. (2009). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid: Narcea.

Identidad, vocación y profesionalidad docente. Crónicas de maestros, de Claudia Sánchez Arce (coordinadora), se terminó de imprimir en diciembre de 2020, en los talleres gráficos de Editorial Cigome, S.A. de C.V., ubicados en vialidad Alfredo del Mazo núm. 1524, C.P. 50010, colonia La Magdalena, Toluca, Estado de México. Cuidado de la edición: Claudia Sánchez Arce. Diseño gráfico: Juan Carlos Esquivel Gutiérrez. El tiraje consta de 750 ejemplares.

