



Universidad Pedagógica Nacional  
Unidad 097 Sur

**Licenciatura en Educación Preescolar**

**Entre palabras y recuerdos: trabajo docente y prácticas en el  
nivel de educación preescolar**

**T e s i n a**

**Modalidad: recuperación de experiencia profesional**

**Que para obtener el título de  
Licenciada en Educación Preescolar**

**Presenta:  
María Guadalupe Morales de la Cruz**

**Asesor:  
Francisco Javier Villanueva Badillo**

**Ciudad de México, febrero del 2022**

## Dedicatoria

Desde el inicio de mi travesía visité diferentes puertos, horizontes y tuve experiencias variadas. En este viaje de vida, en lo personal en mi formación académica y ejercicio profesional, me acompañaron diversos tripulantes. Gracias a ellos y su acompañamiento logré consolidar la elaboración de este trabajo recepcional, me siento en la necesidad de reconocer:

- A Dios por sus bendiciones y permitirme llegar a este momento tan importante de mi formación profesional.
- A mi familia por estar presentes, en aquellos instantes donde los necesité, cuando sentía que no podía con el trabajo y la escuela; las palabras de aliento que me brindaron me ayudaron en la culminación de mi proyecto recepcional, siempre atesoraré esta parte de mi vida.
- A mis padres, no me queda más que agradecerles. A Pilar (mi mami) y José Luis (mi padre) por impulsarme en este viaje de vida. Gracias por: I) brindarme las herramientas para navegar mi propio barco; II) tenerme paciencia y amarme; III) darme la fortaleza necesaria para cumplir mis ilusiones; IV) inculcarme a luchar por mis sueños, fueron mi ejemplo de trabajo, esfuerzo y lucha, a pesar de las adversidades; y, V) permitirme sentir el orgullo de lo que soy y lo que puedo enseñar, les reconozco todo su apoyo.
- A mis hermanos, mis tres *babies*: José Luis, Gabriel Antonio y Juan Carlos, gracias porque a pesar de la distancia sé que puedo contar con ustedes, cada uno me acompañó en diversos periodos de mi vida, en las buenas y malas han estado presentes, gracias por su cariño.
- A mí cuñada Diana por sus palabras de aliento y el apoyo emocional, cuando las cosas parecían tan complicadas en mi existencia, gracias por estar conmigo; eres una amiga incondicional y mi confidente, te agradezco por esas noches de desvelos y pláticas interminables.

- A mi amiga Nancy por: compartir conmigo momentos inolvidables, apoyarme en este viaje, darme esas palabras de aliento para seguir mi formación. Por tus consejos y amistad, gracias por regalarme vivencias a tu lado.
- A ti Erika, mi compañera y amiga de la universidad, nuestra amistad trascendió el aula y gracias a ello has estado siempre presente, me has compartido tus conocimientos y experiencias. Valoro enormemente tu amistad y cariño.
- A todos los profesores y autoridades que formaron parte de mi trayectoria universitaria, gracias por su apoyo, conocimientos y sabiduría; me ayudaron en mi formación académica, muchas gracias.
- A la profesora Laura, gracias por sus enseñanzas y leer mi trabajo recepcional; espero coincidir con usted en otro espacio de formación.
- A los profesores Lenina Urióstegui y Julio Lira, les agradezco por darse el tiempo de revisar a detalle cada una de las líneas que contiene este trabajo recepcional. No alcanzaré a pagarles las observaciones, me hicieron darme cuenta de los aspectos que aún debo estudiar.
- A mi asesor de tesis, Francisco, gracias por: darse el tiempo para asesorarme en este proceso; acompañarme en este viaje para realizar y culminar con éxito mi recuperación de experiencia profesional; enseñarme la forma de apropiarme de mi escrito; proveerme lo necesario para significar mis experiencias profesionales; orientarme para realizar este trabajo recepcional; invitarme a navegar en los mares de la investigación narrativa, en este viaje encontré un tesoro, me permitió descubrir que a través de las experiencias de otros podía reflexionar y conocer sobre mi propia travesía, mil gracias.

Finalmente, un agradecimiento a mí por no claudicar. No dejo de pensar en las noches de desvelo, cansancio, llanto, frustración, emoción; pero, sobre todo la motivación personal para elaborar cada una de las líneas que dan cuerpo a este escrito; son vivencias, sentimientos y emociones que forman parte de este viaje, en este punto de mi existencia valoro la redacción de este escrito.

“La vida es como un viaje por el mar: hay días en calma y días de borrasca. Lo importante es ser un buen capitán de nuestro barco”

(Benavente, citado en Gary, 2005, p. 835).

## Índice

Introducción.....	5
Capítulo 1. Trayectoria a través de la narrativa.....	8
1.1. Acercamiento a la narrativa .....	9
1.2. Modos de reconstrucción del pasado .....	12
1.3. La experiencia convertida en narrativa .....	15
1.4. Método autobiográfico.....	21
1.5. Analogías .....	25
A modo de cierre del primer capítulo .....	27
Capítulo 2. Labor docente en formación .....	29
2.1. Travesías por mi trayectoria escolar .....	29
2.2. Navego por mi formación universitaria.....	46
2.3. Ingreso a la docencia, un viaje a mar abierto.....	63
2.4. La construcción de un docente .....	82
2.4.1. Valores y cultura. ....	82
2.4.2. Relación social con adultos. ....	85
2.4.3. Vínculo con infantes: el apego seguro.....	87
2.4.4. Estrategias didácticas.....	95
2.4.4.1. Aprendizaje colaborativo. ....	98
2.4.4.2. Aprendizaje activo. ....	101
2.4.4.3. Aprendizaje por proyectos.....	104
2.4.4.4 Resolución de problemas.....	109
A modo de cierre del segundo capítulo.....	112
Capítulo 3. ¿La docencia un ejercicio de introspección? .....	115
3.1 Reglas de navegación: la docente en la que me convierto .....	115
3.1.1. Desde mi trayectoria escolar y formación universitaria.....	115
3.1.2. Desde mi ingreso a la docencia.....	127
3.1.3. Desde mi ejercicio docente.....	134
A modo de cierre del tercer capítulo .....	139
Reflexiones finales: un cierre con distintas aperturas .....	141
Dificultades de navegación: desafíos para la elaboración de la recuperación de experiencia.....	142
Conocimientos y formación académica de la licenciada en educación preescolar..	146
Un viaje concluido: un significado a mis memorias náuticas.....	150
Referencias bibliográficas .....	153

## Introducción

Aprende a tomar contacto con el silencio que está dentro de ti, pues has de saber que todo en esta vida tiene un propósito. No hay errores ni coincidencias, todos los acontecimientos son bendiciones que se nos dan para que aprendamos de ellos. (Nasón, citado en Gary, 2005, p. 321)

Cada ser humano va teniendo experiencias a través del tiempo. Desde niños, los cuentos, las historias de vida, los relatos y el intercambio de información sucede de generación en generación. Pienso que, lo que he vivido y aprendido en mi pasado, lo que soy y lo que fui son el cúmulo de experiencias que forman parte de mi vida. Por lo tanto, mirar atrás, en mis vivencias, para reflexionar mi trayectoria personal y académica.

El vínculo que se genera entre la narrativa y la vida cotidiana es tan fuerte; me permite conocer, compartir, reflexionar y recordar acontecimientos que tienen un tiempo y lugar, algo que fortalece mis experiencias. A través de ellas, como docente de preescolar, posiciono mi capitanía en un barco de vida que me ayuda a descubrir nuevos horizontes, contemplo así mi existencia en cada palabra. Tengo en mis manos la decisión de escoger el lugar al que me quiero dirigir, para conocer y descubrir lo escolar en mi existencia; pero, ¿cuáles experiencias son las que puedo valorar? ¿Qué vivencias dan sentido a mí actuar como enseñante? ¿Qué acciones ejerzo en la docencia? ¿Qué tipo de prácticas educativas sostengo para validar la escuela de preescolar?

Aspiro a contestar las preguntas anteriores, desde el enfoque narrativo; es ahí donde me permito recuperar experiencias que me sirven para reflexionar sobre los eventos vividos. Para mí el discurso narrativo muestra la temporalidad de eventos y me posiciona como narradora. Por ello, este trabajo contiene aquellas vivencias que me son significativas respecto a: rutas, viajes, puertos, amenazas, dificultades, retos,

aprendizajes y códigos de navegación en mi trayectoria escolar; me llevan a zapar en la vida personal y profesional en cada línea.

Comienzo mi viaje a partir de las voces de otros autores, personas reconocidas en el ámbito académico, que me presentan diferentes rutas para construir los relatos. Construyo para ello cuatro categorías: acercamiento a la narrativa; modos de reconstrucción del pasado; experiencia convertida en narrativa; método autobiográfico; y analogías.

Después, desarrollo de manera detallada cómo fue mi trayectoria escolar y mi ingreso a la docencia. Dejo evidencia de los aprendizajes que enriquecen mi práctica educativa, aspectos que me han dotado actualmente de herramientas para ser la docente que aspiro ser. En este capítulo a través de la secuencia temporal abordo mi formación escolar, del mismo modo aprendizajes y tesoros descubiertos, así como los momentos en los que mi barco se encontró a la deriva durante el trayecto. Doy cuenta de algunas experiencias de mi actuar en el aula. Empleo el tiempo verbal en pasado en la escritura para narrar mis experiencias y las planeaciones con base en mis estrategias didácticas.

Enseguida, realizo un ejercicio de deliberación desde mis vivencias. Muestro, recupero y reflexiono algunos de mis eventos vividos, retomo fragmentos de mi narrativa y busco una explicación teórica para acceder a una forma de interpretar mi realidad, a la luz de los autores. Acentúo en presente la construcción narrativa de este capítulo, pero sostengo el pasado en los fragmentos que retomo. Cada experiencia extraída me permite ejercitar la redacción académica y la vinculación con la realidad; las formas de llegar a una meta; los avatares hasta alcanzar a ser docente; y, las distintas formas de mantener la escuela en preescolar, que transitan por: contagiar el entusiasmo de aprender, encontrar el camino en la figura de quien enseña, y mostrar que la escuela no es sólo el espacio donde se transmiten conocimiento, sino el lugar en donde se enseña el amor por saber y compartir el espacio con otros.

Por último, cierro con las reflexiones que centran la mirada en recuperar mis experiencias en áreas como la redacción académica y el significado que le di al proceso de construcción sobre mis vivencias, tras mis pasos por la universidad.

## **Capítulo 1. Trayectoria a través de la narrativa**

- 1.1. Acercamiento a la narrativa
- 1.2. Modos de reconstrucción del pasado
- 1.3. La experiencia convertida en narrativa
- 1.4. Método autobiográfico
- 1.5. Analogía



## Capítulo 1. Trayectoria a través de la narrativa

“Nunca consideres el estudio como un deber, sino como una oportunidad para penetrar en el maravilloso mundo del saber”  
(Einstein, citado en Gary, 2005, p. 279).

**E**n este capítulo tuve como intención desarrollar las perspectivas teóricas sobre las que me apoyé en la creación del segundo capítulo, eje transversal de esta recuperación de experiencia profesional. Algunas de las preguntas que me guiaron en la construcción de este capítulo fueron: ¿para qué abordar la trayectoria escolar de la licenciatura en educación preescolar? ¿Qué pasos debía seguir? ¿Qué elementos teórico-metodológicos dieron sustento a este ejercicio académico? Estos cuestionamientos me llevaron a revisar autores y a estructurar el apartado en torno a: 1) narrativa; 2) modos de reconstrucción del pasado; 3) experiencia narrada; 4) escritura autobiográfica; y 5) analogía. En esta sección formulé argumentos que sustentaron el desarrollo de este escrito.

Este apartado lo organicé en cinco secciones:

1. En la primera, abordé la narrativa, me permití reconstruir mi realidad desde las voces de: Fernández (2010), Reyes (1984), Bruner (2003), Lomas y Tusón (2000), Scarino (2013), así como Trejo y Mora (2014). Pensé que narrar me ayudaría a ordenar sucesos, aprendizajes y momentos de mi vida; aquellas decisiones que mostré en el segundo capítulo y me marcaron.
2. En la segunda, retomé autores como: Mendoza (2004), Pollak (2006), Sacristán (1998), Tomasini (2015) y Suárez (2011) — miradas que me hicieron pensar en recurrir a la memoria y el recuerdo como pilares en la reconstrucción de mis pasos por la educación.
3. En la tercera, ubiqué autores como: Larrosa (2006), Gadamer (s/f), Serrano (2017), Dewey (2008) y Van Manen (2003) me ayudaron a acuñar la idea sobre cómo recuperar mis experiencias, a través de la historia de mi vida.

4. En la cuarta, retomé las miradas de: Sartre (1963), Maganto (s/f), Alheit (2005) y Lejeune (1991). La finalidad era pensar un poco sobre lo biográfico como estrategia de recolección de información.
5. En la quinta, dediqué líneas para deliberar sobre la analogía, una figura literaria que me ayudó a crear un puente entre el pasado y el presente de mi existencia en este mundo; las visiones de Alheit (2005), Piñar (1998), Dagher y Cossman (1992), Glynn (1991) y Won (1993) me acompañaron en ello. De alguna manera concebí la idea de que la analogía me auxiliaría y ayudaría a imaginar los horizontes de mi mar (mi trayectoria personal y profesional), aspectos que describí en el segundo capítulo.

### **1.1. Acercamiento a la narrativa**

Los seres humanos interpretaron el mundo desde que nacieron. Este tipo de sujetos se adueñaron de su realidad, por medio de su memoria y al compartir con otros a través de la narración. Estas dos ideas, me hicieron reflexionar acerca de la cantidad de acontecimientos vividos y de los aprendizajes que poseímos a lo largo de la vida. Gracias a esa manera de contar el día a día pude pensar en mis: avatares, saberes, sentimientos, sucesos, y experiencias.

Por ello, en el segundo capítulo plasmé las vivencias en una narración autobiográfica como testimonio de las decisiones y las acciones en mi desempeño personal o profesional, a fin de encontrar los orígenes de mí actuar docente. Al escribir la experiencia profesional enfrenté emociones, sentimientos y mi punto de vista en cada situación. Consideré que la narrativa era el enfoque que me ayudaría en la deliberación de mi existencia, bajo las preguntas: ¿quién fui?, ¿quién soy? Y, ¿qué quiero ser?

De acuerdo con Reyes (1984) la narración:

Es la forma discursiva que, al parecer de manera universal, refleja la organización humana de la humanidad, su significado, el sistema de valores en que se asienta ese significado. Contar es poner orden y lugar, ya sea a actos humanos, [...] acontecimientos naturales, [...] las abstracciones del pensamiento (dinamizando, metafóricamente, [he] incluso el estatismo de los modelos. (Citado en Fuentes, V., Henríquez, P., Ordoñez, N. y Veas, G, 2014, p.39)

La cita de Reyes me hizo pensar que: 1) lo universal, el contacto con otros y las vivencias en interacción; 2) las formas de convivencia o vinculación con familiares y profesores; 3) el sentido de la palabra y las consignas en mi vida; y, 4) los significados en la coexistencia con pares, profesores y niños. En este sentido, contar mi vida me llevó a desplegar el valor que asigné a mi cotidianidad.

Por otro lado, crecí con la idea de que la narración está ligada a los géneros literarios, que eran exclusivos de las fábulas, los cuentos y las novelas, y dejé de lado que tenía vinculación con los temas educativos. Como lo planteaba Bruner (1997):

El papel central que ha ocupado la narración en la vida de los pueblos [y de la sociedad] es indiscutible, [por eso es que] vivimos la mayor parte de nuestras vidas en un mundo construido según las normas y los mecanismos de la narración. (Citado en Aguirre, 2012, p.84)

Es decir, los seres humanos en algún momento de la vida fueron narradores; en este sentido, comprendí que el hecho de elaborar narraciones para la recuperación de experiencias requería de la selección e integración de diferentes tipos de conocimiento. De ahí la importancia por conocer las diversas posturas y autores para rescatar mis acciones, durante un tiempo y lugar determinado.

En otro orden, Bruner (2003) afirmaba que:

Lo central de la narrativa es cómo llegamos a darle significado a la experiencia, en virtud de que ésta es un instrumento útil, no tanto para resolver los problemas, sino más bien para encontrarlos. Por lo tanto, [...] la gran narrativa es una invitación a encontrar problemas, no una lección acerca de cómo resolverlos. (Citado en Alliaud, s.f, p.7)

Respecto al planteamiento del autor, en el segundo capítulo presenté mi existencia, me permitió analizar cómo la enfrenté, qué tipo de aprendizajes tuve en el trayecto formativo y qué tipo de docente soy y por qué me configuré de esa manera; sólo expongo situaciones de la vida que pueden ser problematizadas, es mi manera de darle significado a las experiencias. Desde una visión pedagógica, relatar me ayudó a desarrollar habilidades expresivas e intelectuales, así como la apropiación de información y la organización de mis ideas; busqué contar y compartir con alguien más, mis lectores, procesos cognitivos comunes con la docencia que nutrirán en varios sentidos las experiencias personales.

Tal como lo mencionaban Lomas y Tusón (2000) “el texto narrativo constituye una herramienta especialmente idónea para el desarrollo de habilidades expresivas y para la construcción de la competencia narrativa...” (Citado en Aguirre, 2012, p.85). Al respecto pensé que las narraciones eran una herramienta poderosa para el aprendizaje, una manera de entender y ser empático con el otro. Las narrativas ordenaron sucesos, aprendizajes, momentos de la vida, decisiones que me marcaron.

En otra línea, Lomas y Tusón (2000) punteaban que:

El conocimiento de las características del texto constituye un dato decisivo para poder abordarlo de manera fructífera, las formas narrativas aparecen como estructuras metafóricas utilizadas en las ciencias... en las que los elementos se personifican, discuten, entran en conflicto, actúan, luchan, se transforman [,] vencen o mueren... en las que se presentan diferentes procesos del mundo natural como si fueran cuentos. (Citado en Aguirre, 2012, p.85)

En mi recuperación de experiencia profesional, relaté mi trayectoria y descubrimientos sobre: aspectos, sucesos y personajes que me acompañaron en este viaje a mar abierto, en donde encontré el tesoro de la enseñanza y el aprendizaje. En este escrito sobre el conocimiento de la vida, di a conocer al lector cada aspecto que consideré relevante.

La narrativa reconstruyó mi realidad, por ello, realicé los relatos para descubrir a otros mi desempeño docente. Comprendí que mi actuar profesional era parte de mi intervención docente en el aula o la escuela y la relación cotidiana de esos espacios en el terreno social. No fue fácil decir qué contar o no pensé hacerlo con un grado tal de especificidad. Las narraciones me permitieron recordar actividades que pude catalogar como exitosas y las que no lo fueron, dentro del aula o la escuela, con el fin de enseñar mis pasos por ese lugar.

Además, Scarino (2013) explicaba que “la narrativa es una estrategia metodológica que ayudó para el entendimiento de los aspectos relacionados con la vida profesional de los profesores” (Citado en Trejo y Mora, 2014, p.1246). En este sentido, empleé la narrativa para reconstruir prácticas de formación y trabajo docente, en el segundo capítulo.

En estos años me vi favorecida por el enfoque narrativo. Al escribir el diario de la educadora como parte de mi trabajo; reflexioné y me autoevalué para saber lo que

acontecía día a día en mi aula. Miré en este escrito los aprendizajes, las estrategias y las herramientas que empleaba como docente; aquellas que aplicaba con niños y niñas del nivel de preescolar y que tenían repercusión en cómo aprendían.

El enfoque de la narrativa autobiográfica ganó valor en la investigación sobre procesos de formación docente desde 1980. Al respecto, Fernández (2010) señalaba que:

[...] el uso de las narrativas (a las que se refiere como enfoque de aproximación biográfico-narrativa) resulta útil y legítimo cuando éstas contribuyen a generar un conocimiento que sirva tanto para la mejora de la calidad educativa como para los intereses del docente que ofrece evidencia sobre su vida profesional y personal. (Citado en Trejo y Mora, 2014, p.1250)

Es claro que tomé como punto de partida la postura de Fernández para redactar mis experiencias como persona y profesional educativo. Gracias a este ejercicio reflexioné y analicé más tarde mi desempeño en el aula.

Del mismo modo el argumento de Bruner (1990) me auxilió porque:

[...] las narrativas autobiográficas no son simplemente descripciones de las vidas de la gente, sino que deben de ser interpretadas como versiones de lo que la gente considera que hizo en un lugar, en un momento y, por alguna razón en particular, durante sus vidas. (Citado en Trejo y Mora, 2014, p.1250)

En palabras de Trejo y Mora (2014) “la narración no es solamente la construcción de una versión en particular de nuestra vida, sino que es a la vez la construcción de una versión en particular de uno mismo” (p.1250). Entonces, para mí la vida de un sujeto podía ser contada de forma oral o escrita. Al utilizar pasajes en el segundo capítulo relaté lo que aconteció en mi entorno social y, las relaciones que sostuve con los diferentes sujetos, según mi perspectiva y mi versión de los hechos, un punto de vista particular sobre mí misma.

## **1.2. Modos de reconstrucción del pasado**

Al reconstruir el pasado recurrí a herramientas que me permitieron recuperar y significar los hechos como: la memoria o el recuerdo. Sobre el primero, Mendoza (2004) señalaba que:

[...] la memoria, incluso la denominada individual, se construye sobre narraciones que constituyen formas de discursos y modos de organizar experiencias, [...] que son culturalmente dotadas de significado, y que para ser inteligibles a la persona,

grupo, sociedad o colectividad a quién se presentan hay que expresarla en relatos lógicos que muestren la verosimilitud de lo que se está recordando o relatando. (p.1)

En algunos casos, cuando la información se transmitía de forma oral, se olvidaba o perdía; creí necesario recurrir a la noción de memoria para conservarlas de forma escrita. Por su parte Pollak (2006) sostuvo que “Gracias a la memoria se mantiene y renueva el sentido de pertenencia a un grupo étnico, cultural y geográfico” (p. 35). Así, contar mi vida me llevó a develar las tradiciones docentes del pasado, a través de mi existencia, y aquellas que decidí sostener dentro de mi práctica; con ello mostré algunas costumbres y tradiciones que conservé y llevé en mi memoria, como parte de mi interacción con la familia, así como el entorno social y escolar.

Además, Gimeno Sacristán (1998) planteaba:

Un efecto de ese reflejo de la acción (reflexión es el proceso el resultado de reflejar y reflexionar) es la generación de la conciencia sobre la acción que queda plasmada en forma de representación, recuerdos o esquemas cognitivos y creencias que pueden comunicarse, nutriendo a la memoria del material para pensar sobre las acciones pasadas y presentes y para orientar otras futuras. (Citado en Pérez, Baigorria y Bronzi, 2015, s/p)

De este modo la memoria, mediante la redacción, recreó el momento o relato de mi vida que confeccioné para mis lectores en el segundo capítulo. Una forma de comunicarme con ellos, a través del énfasis que di a mis recuerdos, los aromas, los sentimientos, las emociones y todo aquello que percibí, escuché o sentí.

En otro punto, —como parte de la construcción de las identidades personales y, particularmente, las colectivas— Pollak (2006) identificó tres niveles de memoria de: 1) *largo alcance* “relacionada directamente al origen y que se sustenta en mitos o leyendas, que durante años se han transmitido de manera oral a través de relatos, tradiciones, ritos, etcétera” (p. 35); 2) *histórica o media* “que se refiere a la historia de la familia y que tiene que ver con el uso de la lengua y con la conservación de costumbres” (p. 35); y, 3) *colectiva de corto alcance* “que se refiere a la historia generacional que va ligada con la historia personal. Esta memoria se transmite de generación en generación y crea vínculo con sus raíces locales” (p. 35).

La propuesta de Pollak me ayudó a identificar que la experiencia docente, en el siguiente capítulo, requería de un ejercicio de organización, que hice con base en la

cronología de lo sucedido, a partir de la relevancia de las situaciones o aprendizajes; recuperé así la historia y mantuve la memoria por escrito.

Una vez ordenada la memoria, signifiqué mi experiencia profesional en el segundo y tercer capítulo. Consideré que realizar este proceso favoreció el aprendizaje y la incorporación de nuevos conocimientos sobre la práctica docente. Además, me permitió conocer cada uno de mis viajes por mi formación como enseñante; con la intención de compartir mis vivencias a otras personas.

Por otro lado, respecto al recuerdo vinculado con la memoria, descubrí que la palabra provenía del *re* que significa de nuevo, y de *cordis* que quiere decir corazón; significa pasar nuevamente por el corazón. De esta manera comprendí que la remembranza venía de la reminiscencia del acto, de las acciones que realizamos en el pasado, de esa información almacenada y retenida, ya sea a corto o a largo plazo. Tomasini (2015) refería que: “El recuerdo es básicamente un relato, es decir, se materializa en una oración o en una secuencia de oraciones con ciertas características” (p. 17). Una de esas características fue el pasado, siempre que escribí lo realicé sobre hechos que me ocurrieron con anterioridad, por ejemplo:

Durante la travesía en el grado de 2-B me destacué en artes plásticas por el trabajo, dedicación e interés que puse en cada actividad; desde la escultura con jabón zote, hasta pintar cuadros en óleo; habilidad que desarrollé durante mi infancia, la cual reforcé al pasar de los años.

En el fragmento anterior de mi vida puse en práctica el relato y una ejemplificación sobre la noción de “recuerdo”.

Otro aspecto a considerar de esta palabra tenía que ver con la pertenencia personal e intransferible de la persona que lo evocaba. Una característica más estuvo relacionada con la manera en que el recuerdo lo podía mantener vigente, y es a través de la narración, que conseguí darle relevancia y perpetuidad, sin llegar a que se transformara en olvido. Gracias a mis relatos del segundo capítulo valoré que algunas de las maestras que tuve, a lo largo de mi formación, fueron mi inspiración o ejemplo de lo que quería y no ser.

Mi mayor ejemplo, la maestra Silvia docente del tercer grado de primaria, era grosera, nos trataba mal y nunca fue empática con el grupo, en muchas

ocasiones me gritó o me ponía en evidencia con mis compañeros por el material que llevaba al salón: como los colores blanca nieves que tenían 10 colores y por ello no podía colorear como lo indicaba. Además, no dejaba que nadie me prestara su material.

Este tipo de recuerdos solía escribirlos en el diario para lograr su pertenencia y no dejarlo en el olvido ya que no quería seguir su ejemplo. Durante mi trayectoria profesional traté de no caer en esas prácticas docentes. El olvido era lo contrario del recuerdo, el no poder rememorar algo (palabra, objeto, situación, hechos, entre otras cosas); también, pensé que podía ser algo intencional que se omitía en el discurso porque: no era significativo el hecho o la situación, es dejar pasar las cosas que suceden; aquello que causó dolor, desagrado o una artimaña natural de la cabeza que lleva al ser humano a depurar sobre sus vivencias. Esto tiene que ver con lo que narré en los siguientes capítulos, traté de recordar aquellas experiencias que tenían un valor para mí, en ocasiones mi memoria dejó de lado sucesos o cosas del recuerdo que no fueron significativas o que no quise recordar por diversas circunstancias.

Además, la memoria y el recuerdo fortalecieron las vivencias, gracias a ello surgieron aprendizajes que me ayudaron a mejorar la práctica educativa en un ejercicio de reflexión antes, durante y después de la acción. Una de las formas de documentar podía ser a través de la recopilación de relatos, historias de vida o biografías. Para Suárez (2011) “La documentación narrativa de experiencias pedagógicas supone la indagación cualitativa, pedagógica, autobiográfica y colaborativa, de las propias experiencias pedagógicas en el marco de un dispositivo y a través de un itinerario de trabajo regulado por recaudos metodológicos específicos” (p.97). Entonces, sistematizar la presencia en el mundo me permitió elaborar un itinerario de viaje por el mundo académico o profesional con la intención de mostrar las redes de colaboración propias a mi existencia y generar conocimiento sobre lo que aconteció en la escuela, el aula y dentro del sistema educativo, gracias al recuerdo y la memoria.

### **1.3. La experiencia convertida en narrativa**

Pensar en construir un relato pedagógico me llevó a deliberar o encontrar los porqués sobre la recuperación de experiencia profesional. ¿A quién le importa mi trayecto formativo? ¿A quién le interesa mi trabajo cotidiano en el aula? ¿Quién se podrá



beneficiar de saber de mis relaciones pedagógicas entre: el conocimiento, los niños o las niñas y lo que puedo enseñar? En primera instancia soy la beneficiada, porque de esta manera me hice consciente de mis actos profesionales. Las voces de los autores (Larrosa, 2006; Gadamer, s/f; Serrano, 2017; Dewey, 2008; y, Van Manen, 2003) guiaron mi travesía para entender cómo la experiencia movilizó mi yo profesional; fueron la luz de faro que me capitanearon para elaborar este escrito, a través de la narrativa. Mi práctica educativa la volqué en cada una de mis anécdotas, más adelante las reconstruí (en el segundo capítulo) como un faro para alguien más, lectores o colegas. Al mismo tiempo, pensar en la recuperación de mis vivencias más significativas me ayudó a darme cuenta y mostrarme que la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) —durante mi trayecto universitario— me brindó las herramientas para mejorar mi ejercicio docente.

La palabra experiencia apareció entonces como algo importante y reiterado durante la elaboración del siguiente capítulo. De acuerdo con Larrosa (2006)

La experiencia es "eso que me pasa". No lo que pasa, [...] La experiencia supone, en primer lugar, un acontecimiento o, dicho de otro modo, el pasar de algo que no soy yo. Y "algo que no soy yo" significa también algo que no depende de mí, que no es una proyección de mí mismo, que no es el resultado de mis palabras, ni de mis ideas, ni de mis representaciones, ni de mis sentimientos, ni de mis proyectos, ni de mis intenciones, es algo que no depende ni de mi saber, ni de mi poder, ni de mi voluntad. (p.88)

Así, al ser la experiencia personal, la hice intransferible y única. Gracias a esto, conté y retomé mis vivencias de acuerdo con mi visión y las transformaciones, lidio con los efectos de las decisiones que asumí, relaté según lo que he vivido y transitado en mí camino. Mis recuerdos y significados se hallaron en el mismo mar como peces. Al respecto Larrosa (2006) señalaba que:

La experiencia es "eso que me pasa". [...] La experiencia supone, [...] que algo que no soy yo, un acontecimiento, sucede. Pero supone también, [...] que algo me pasa a mí. No que pasa ante mí, o frente a mí, sino a mí, es decir, en mí. La experiencia supone, [...] un acontecimiento exterior a mí. Pero el lugar de la experiencia soy yo. Es en mí (o en mis palabras, o en mis ideas, o en mis representaciones, o en mis sentimientos, o en mis proyectos, o en mis intenciones, o en mi saber, o en mi poder, o en mi voluntad) donde se da la experiencia, donde la experiencia tiene lugar. (p.89)

Tras las palabras del autor, asumí que la experiencia era individual e intransferible ya que nadie puede saber y entender lo que pasa por la mente de cada persona, al tiempo que trasciende la vida del sujeto; de algún modo escribir me cambió; de alguna manera estampé una calcomanía del cuerpo, el alma y lo que él concebía como parte de la existencia. Por ejemplo:

En una historia dos personas a bordo del mismo barco salieron quemados por las llamas del cuarto de calderas. La primera persona salió ilesa del accidente, pero, la segunda sufrió grandes quemaduras porque era quien manipulaba la caldera; para ambas personas las experiencias del accidente fueron distintas.

Si hiciera una reconstrucción de la situación me daría cuenta de las emociones, las acciones para apagar el fuego, los sentimientos y algunos pensamientos; de esta manera me daría cuenta de la unicidad de la experiencia. De este modo lo que mencioné está ligado al pensamiento de Larrosa (2006) y la subjetividad, como indicó el autor:

El lugar de la experiencia es el sujeto o, dicho de otro modo, porque la experiencia es siempre subjetiva. Pero se trata de un sujeto que es capaz de dejar que algo le pase, es decir, que algo le pase en sus palabras, en sus ideas, en sus sentimientos, en sus representaciones, etcétera. Se trata, por consiguiente, de un sujeto abierto, sensible, vulnerable, expuesto. Por otro lado, el "principio de subjetividad" supone también que no hay experiencia en general, que no hay experiencia de nadie, que la experiencia es siempre experiencia de alguien o, dicho de otro modo, que la experiencia es, para cada cual, la propia, que cada uno hace o padece su propia experiencia, y eso de un modo único, singular, particular, propio. (p.90)

Es por ello que me permití reflexionar respecto a esta postura y del mismo modo me di cuenta que: la experiencia transforma o se padece de alguna manera desde la posición de sujeto; es propia y única; cada persona vive su propia rutina; está ligado a perspectivas, ideales, creencias, sentimientos o representaciones de su realidad. Para el autor, cada vivencia forma y cambia a los sujetos de manera personal o profesional, se basa en los sentimientos de la persona, se vuelve subjetiva, porque marca el modo en que el sujeto sintió o pensó. La percepción, el lenguaje y los argumentos son basados en el punto de vista de cada individuo, influenciados por los deseos o intereses personales.

Por otro lado, Gadamer “decía que dos personas, aunque enfrenten el mismo acontecimiento, no hacen la misma experiencia. Y también que la experiencia, no

puede ahorrársela nadie, es decir, que nadie puede aprender de la experiencia de otro a menos que esa experiencia sea de algún modo revivida” (s/f, citado en Larrosa 2006, p.98). Bajo esta postura recuperé, en el segundo capítulo, las situaciones vividas que de algún modo dejaron en mí cierto conocimiento y cambio en mi formación y práctica docente.

Desde el pensamiento de Larrosa y Gadamer creé mi propia definición de experiencia como: aquellos acontecimientos, sucesos o circunstancias que viví y de los cuales adquirí aprendizajes; especies de anécdotas que me formaron como persona o docente y con las cuales modifiqué mis acciones y pensamientos . Durante la cotidianidad el sujeto vive día a día y actúa de cierto modo; sin embargo, cuando ocurren desilusiones, emociones, satisfacciones, problemas u otros avatares, quedan grabadas en la memoria, los recuerdos y los pensamientos.

A su vez Serrano (2017) señalaba que: “un acontecimiento muestra al narrador y sus vínculos con el mundo: cultural y social, con el mundo de las relaciones con otros” (p.29). Pude mostrar mi relación cultural con las costumbres, los valores o las creencias que he aprendido a través de la interacción con los sujetos y en el espacio social (familia, escuela y comunidad). La escuela, además de formar y brindar aprendizajes, permite a los niños socializar tanto con sus pares, como adultos (en este caso los docentes dentro de la institución).

Serrano me acompañó en la construcción de este trabajo, sus palabras me invitaron a mostrar mi relación educativa con los niños de preescolar:

Recuerdo un día por la mañana, llegó uno de los niños de kínder 2, llamado David el cual ingresó llorando al aula, su mamá lo regañó por no querer comer el desayuno; en lugar de comenzar la clase como acostumbraba de manera cotidiana, preferí cambiar la dinámica y realizar una intervención para poder abordar las emociones de los niños, jugando al dado preguntón y poder saber ¿Cómo se sentían? ¿Qué situaciones los hizo sentir de este modo?

Mediante este tipo de vivencias me di cuenta de mi actuar dentro del aula y las estrategias de trabajo. Recordé cuál fue mi actuar y la experiencia que tuve, puedo decir que cambié mi actitud, sentimientos y forma de ser; me volví más sensible y solía no dejar de lado las emociones y el sentir de los niños y niñas a los cuales atendía en

el nivel preescolar. Al respecto, Serrano (2017) argumentaba que “la experiencia vivida de los sujetos [...] (trata sobre un) conjunto de los hechos, acontecimientos y eventos donde la humanidad se expresa” (p.29). Cada sujeto crea la relación con lo social, a partir de expresar, vivir, actuar e interaccionar de manera cotidiana con otros.

La producción de relatos de experiencias pedagógicas son saberes prácticos que recuperaré en el siguiente capítulo para pensar y mostrar mis pasos por el aula. Al ser docente protagonicé situaciones de enseñanza; con base en ello relaté, narré y reflexioné en el capítulo tres acerca de lo que viví, en escenas particulares dentro del ámbito educativo y el personal; entonces, este relato expresa mi quehacer docente, la enseñanza y la formación académica. El hecho de relatar experiencias, según Dewey (2008), aseguraba que “[...] se trata de historias, cada una con su propio argumento, su propio principio y particular movimiento rítmico; cada una con sus propias cualidades irrepetibles que la impregnan” (Citado en Serrano, 2019, p.29). El autor afirmaba que el pasado estaba constituido por experiencias y que cada una de ellas tiene el valor y el significado que se le asignaban, de acuerdo con: la relación consigo mismo(a), la historia, los sentidos, los significados y las interpretaciones.

En el mismo orden Serrano (2017) mencionaba que la recuperación de experiencia es:

Lo que narramos a otros porque consideramos que es digno de ser contado, porque de alguna manera nos ha afectado, se une a otros hechos que los demás comprenderán, o por lo menos “levantarán” los oídos para tratar de entender lo que se narra. (p.28)

Para llevar a cabo mi narración era indispensable comenzar por cuestionarme ¿qué contar? ¿Por qué esas experiencias fueron relevantes para mí? Preguntas que me orientaron para poder escribir este trabajo de titulación. Asumí la postura de Serrano en este escrito para mostrar mis travesías personales y profesionales, la postura me enseñó y me permitió mejorar como profesional del campo educativo. Así le di cuerpo a mi narrativa, diseño que pensé también para otros (lectores y dictaminadores). En el segundo capítulo conté en cada línea mi acontecer por la vida, tanto en la cotidianidad como en el aula.

Como protagonista relaté cómo viví mi quehacer docente, la forma como se transformó mi intervención y los aprendizajes adquiridos. Además, compartí pequeños

pasos, de victorias concretas y de eventuales derrotas. Desde un relato sencillo, único e intransferible; al hacerlo, no mostré un modelo sino una forma de desempeñarme en la práctica como enseñante.

Por ello, esta ardua tarea de buscar diversos autores que sustentaron mi escrito, se nutrió gracias a la recuperación de experiencia de otros, autores que leí como punto de partida para mejorar mi propia producción escrita. Para la búsqueda de hechos me dejé llevar por el pensamiento de Van Manen (2003); él guio mi trayecto para contar mi vida, mediante las siguientes sugerencias:

- 1) [...] [narrar] la experiencia tal como la [...] [viví] o la he vivido. Evite tanto como le sea posible las explicaciones, las generalizaciones o las interpretaciones abstractas.
- 2) [...] [describir] la experiencia desde dentro, por así decirlo, como si se tratara casi de un estado mental: los sentimientos, el estado de ánimo, las emociones, etcétera.
- 3) [...] [centrarse] en un ejemplo o suceso particular del objeto de experiencia: describa, hechos específicos, una aventura, un acontecimiento, una experiencia concreta.
- 4) [...] [enfocarse] en un ejemplo de la experiencia que destaque por su intensidad, o cómo si fuera la primera vez.
- 5) [...] [recordar] las reacciones [...] [de mí] cuerpo, en como huelen [...], u olían, determinadas cosas, en como suenan, o sonaban, etcétera.
- 6) [...] [evitar] embellecer [...] [el] relato con frases hermosas o terminología rimbombante. (p.82)

Lo que planteaba Van Manen lo tomé como un punto más para relatar, a la par de reflexionar mi desempeño en el aula. Entonces, fui consciente que escribir mi relato requirió: 1) no perder de vista las situaciones; 2) concentrar mi atención en un momento de la narración, al contestar la pregunta: por qué lo puse; 3) invitar al lector a que reviviera el hecho contado, 4) decodificar a través de mi escritura lo que sentí, lo que viví y el significado de la anécdota o momento de mi vida. Mirar mis vivencias, desde ahí, me permitió abonar al campo de conocimiento sobre el aula, la escuela y el entorno educativo.

También, me enamoré de las palabras de Serrano (2017) cuando descubrí cómo proponía recuperar la experiencia. Los pasos que me mostró fueron:

- 1) seleccionar alguna experiencia, [...] sea propia o ajena. [...] vivida en algún momento de la vida escolar, esas experiencias que están relacionadas, vinculadas ya sean del pasado o recientes. [...] es observación hacia el pasado y del presente, usando de referencia la primera persona.

2) elegir un principio de la historia, ese inicio que desencadenará el relato y arma la trama. [...] será mejor escribir[la] en pasado. [...] proporcionar el contexto con claridad y con el lenguaje natural donde surge la experiencia. Los personajes incluidos en la historia pueden ser denominados con seudónimos, si así se prefiere.

3)... describir, mostrar los vínculos, la situación como se desarrolló. No es un momento de explicación de las acciones.

4) describir y analizar [...] [toda descripción es construcción,] la reflexión conceptual puede venir como segundo momento. (p.39)

Serrano y Van Manen representaron posturas para construir mis relatos o trayecto formativo, mediante la recuperación y narración. Dos posturas que me permitieron identificar: qué narrar, cómo hacerlo y cómo identificar el punto de partida de mi narración.

Para escribir tuve que: 1) seleccionar mis situaciones, partí de algún momento de mi vida desde mi infancia, niñez y adultez de manera personal a la par de mi formación académica; 2) elegir el principio de mi narración y construir la prosa en pasado, aunque debo señalar que uso el presente y el pasado como dos temporalidades que me llevan a la reflexión desde el aquí y ahora, se puede ver con mayor presencia en el tercer capítulo; 3) mostrar mis relaciones y vínculos con diversas personas, tal como ocurrieron y las viví; 4) reflexionar sobre mi actuar en, desde y para la vida.

Por último, al elaborar mi relato experimenté un lado académico que poco exploré durante mis años en la universidad, el de mi yo como narradora. Sin duda, estuve en lugares, tiempos y con diferentes personas, algo que me vuelve una docente relatora de mi mundo y del ámbito educativo. El hecho de narrar, me permitió contar algo a alguien, una forma de asegurar que el discurso sigue siendo una fuente inagotable para transferir el saber sobre una historia pedagógica; puede ser un punto de anclaje para otros docentes (inexpertos o expertos) que se convertirán en narradores de sus propias experiencias profesionales.

#### **1.4. Método autobiográfico**

Hablar de mí y lo que realicé a lo largo del tiempo, me obligó a pensar en un método que me permitiera biografiar sobre mis anécdotas, acontecimientos y episodios relevantes. Recuperar esta existencia de vida a través de las palabras me llevó a

pensar y reflexionar sobre mis reconstrucciones personales, académicas y profesionales; no pude olvidarme de mostrar mis sentimientos, emociones, fracasos o frustraciones, porque al final, estos cuatro procesos mentales me obligaron a crear una identidad, sí, esa con la que camino por el mundo. La forma de redactar mi vida me llevó a encontrar, en mi trayectoria, los vestigios del pasado; tomaron forma frente a mi labor docente, mediante mis prácticas culturales (costumbres, creencias, valores e inmersiones de aprendizajes) que con el paso del tiempo ganaron un lugar en mi ejercicio profesional. Partí de una primera pregunta: ¿qué es la autobiografía?

Sartre (1963) proponía que “la autobiografía es un proyecto [...] que permite descubrir cómo los sujetos dan significado subjetivo a sus experiencias de vida” (Citado en Cortés, 1993, p. 269). De esta manera, la autobiografía me permitió contar parte de mi existencia, como un bosquejo donde reflejé las vivencias que fueron relevantes en mi formación profesional y personal. Puntos que consideraré en el segundo capítulo. El autor me invitó a reflexionar y encontrar en mi redacción qué era ser docente, desde la posición del ser estudiante o novata; claro, es un juego de roles que en el autoconocimiento de la escritura sólo se mostrará, tras la lectura.

Mirar el método autobiográfico me permitió generar conocimiento, me llevó a mirarlo como un modo ordenado y sistemático para crear o recrear mis pasos por la tierra. Maganto planteaba que “la autobiografía se construye retrospectivamente a partir de la memoria del autor, con un lapso de tiempo importante[,] entre el tiempo de la narración y el tiempo de los hechos narrados” (s/f, p.2). Con la intención de reflejar mis experiencias personales en el texto; traje recuerdos de mis prácticas personales y profesionales. Así, el pensamiento de Sartre y el de Maganto me apoyaron a escribir este trabajo, como dos visiones que me auxiliaron en la propuesta de recuperación de experiencia profesional. Asumí ambas posturas para escribir el segundo capítulo de mi trabajo recepcional. En fin, tomé de esta manera mi autobiografía como punto de partida para reflexionar la docente que hoy soy y evidenciar quién fui durante diferentes posiciones sociales (estudiante, hermana, hija, profesionista y futura madre o abuela).

Me ubiqué entre las escritoras que piensan que: “... los hallazgos de investigaciones realizadas sobre las biografías demuestran que nuestras historias

están estructuradas por tiempos históricos y mundos materiales, pero que aquellos tiempos y mundos están profundamente influenciados por la manera como la gente construye, cuenta y escribe sus propias historias”. (Alheit, 2005, Citado en Aguirre, 2012, p. 85). Por ello, de manera cronológica recurrí a partes de mi niñez, adolescencia y adultez para develar mi posición en diferentes lugares y tiempos; al tiempo que mostré mi intervención y toma de decisiones en la docencia, influenciadas por esas vivencias, de las que aprendí y construyeron la maestra del presente, con esas tradiciones, ideologías y saberes académicos que me permitieron dar un significado a mis experiencias. Al escribir experiencias y recuerdos, formé mi autobiografía, como resultado de mi autorreflexión durante mi vida personal y profesional, que genera un saber sumergido en el desarrollo de mi práctica docente como una especie de pacto entre mi vida y la de quien me lea. Tal como lo mencionaba Lejeune (1991):

[...] “es un pacto autobiográfico”. Es un compromiso implícito, una especie de contrato entre el autor y el lector por el que, tácitamente, el primero se compromete a contar la verdad sobre su vida y el segundo a creer el relato ofrecido. Aunque la autobiografía está relacionada con otros géneros afines como la biografía, las memorias y el diario íntimo entre otros, hay claras diferencias entre ellos que conviene precisar:

1. La diferencia con la biografía estriba en que en esta no se da esa identidad entre el narrador y el protagonista del relato, que es propio de la autobiografía.
2. Las memorias se caracterizan por centrarse más bien en los hechos externos de la vida, mientras que en la autobiografía cobra mayor importancia la vida íntima del narrador, el desarrollo de su personalidad a lo largo de su vida.
3. En relación al diario íntimo la diferencia fundamental tiene que ver con la perspectiva temporal. La autobiografía se construye retrospectivamente a partir de la memoria del autor, con un lapso de tiempo importante entre el tiempo de la narración y el tiempo de los hechos narrados. En el diario íntimo, sin embargo, el tiempo de la narración es paralelo o se sincroniza con los hechos. (Citado en Maganto, s/f, p. 2)

Retomé el pensamiento del autor (Lejeune) para elaborar mi autobiografía como sinónimo de narrativa, partí de que: 1) me identifiqué como la protagonista del relato, escribí en primera persona; 2) di sentido e importancia a mi vida cotidiana en la escuela como estudiante y profesora, y pensé cómo cada vivencia cambiaba mi vida; y, 3) a través de mi memoria pude construir mi autobiografía, al poner atención a los tiempos en los que ocurrieron los hechos que deseé contar.



Por otro lado, según Maganto existían ocho “objetivos comunes de las autobiografías”:

**1.- Reconocimiento de la propia historia.** El que escribe pretende que al mirarse en un libro pueda reconocerse, vea cómo de fidedigno es el relato, pueda contrastarlo o no con otros que conocen su historia y sea capaz de deslindar lo objetivo de lo subjetivo, qué es la propia historia y qué no es su historia. Reconocerse en el personaje o no es algo importante [...]

**2.- Querer dejar huella.** Uno escribe cuando considera que tiene algo que comunicar a los demás y quiere que quede para la posteridad, incluso para que se lea tras su paso por esta vida. Es una de las respuestas a la tendencia humana a perdurar, a continuar más allá de la realidad física corporal. Muchas de las bio y autobiografías tienen y han tenido esta finalidad.

**3.-Desdoblarse en dos personajes.** Tomarse a uno mismo como personaje y verse desde el exterior, desdoblarse, no identificarse inicialmente con uno mismo, considerarse como personaje a ser narrado. Responde a la necesidad de sintonizar con uno mismo al retomar la vida y plasmarla por escrito, la llamada a que ese escrito sea un autorreflejo, o un espejo donde mirarse, un desdoblamiento del yo en el que el narrador pueda verse con distancia, escribir como si de otro personaje se tratara y posteriormente sentir la urgencia de integrarse.

**4.-Conversar consigo mismo.** Ser el autor de su propia vida, el narrador de su historia, le sitúa en un género literario que le vincula consigo mismo, una conversación íntima con su propio ser, con su historia, narrada hoy para sí mismo. Responde a una necesidad de encuentro personal, de interiorización y de sintonía emocional consigo mismo.

**5.-Autoconocimiento.** A través del descubrimiento de qué recuerdo, qué tiempo dedica a cada aspecto, qué olvida, sobre qué no quiere escribir y qué quiere enfatizar, le da la posibilidad de un nuevo conocimiento de su propia persona. La palabra, cuando se habla, desaparece instantáneamente y no se recuerda si no hay testigos para recordarla. El escrito, en cambio, tiene una perdurabilidad material y puede ser retomado en otro momento, por lo que permite volver a leerlo y tomar conciencia de lo que se escribió.

**6.-Memoria experiencial.** A veces el objetivo de escribir no es otro que la recuperación de fragmentos de la vida de uno, que vienen asociados al plasmar otros recuerdos. El puzzle más o menos completo de la propia historia se logra en este esfuerzo de escribir sobre uno mismo. Por ello supone, sin lugar a dudas, un ejercicio de memoria experiencial, generalmente emocional, pero también es verdad que parte de la historia de cada uno puede ser olvidada si no se transcribe por algún medio.

**7.-Comunicación interpersonal.** A veces el objetivo es comunicarse con alguien, decir a otro a través de un papel lo que no puede ser dicho con palabras [...].

**8.-Catarsis.** Ya escribir es de por sí un acto liberador, catártico, por ello se utiliza en psicología para que los entrevistados tengan la posibilidad de

liberar parte de sus emociones, tensiones, conflictos, etc. [...]. Los momentos de duelo, crisis o revivir traumas, permite liberarse de los mismos [...]. (Citado en Maganto. s/f. pp. 6-7)

Por último, gracias a Maganto fui consciente que escribir el segundo capítulo implicaba: 1) reconocer mi propia historia personal y profesional; 2) mostrar mis pasos por la docencia; 3) ver mi interior desde mi papel como narradora; 4) conversar conmigo misma como un encuentro personal; 5) dar perpetuidad a mis memoranzas; 6) emplear mi memoria experiencial; 7) mostrar para otros mi autobiografía, una forma de compartir mis caminos; y, 8) relatar los acontecimientos de mi vida para dar cuenta de las emociones y mi manejo de ellas.

### **1.5. Analogías**

Empleé la analogía para establecer una realización entre mi mundo, me ayudó a develar relaciones, comparaciones, similitudes y semejanzas con algo conocido por la mayoría de las personas. Me pareció importante hacerlo así, porque hice más comprensibles las ideas, las experiencias y eso esclareció el objetivo de la recuperación de experiencia. Al narrar lo hice de una forma literaria, una forma genuina y artística que trasciende el mundo de actos o vivencias. De acuerdo con Alheit, (2005) “El pensamiento narrativo no sigue una lógica lineal sino que funciona por analogía, por semejanzas, lo que implica un modo de pensamiento y una forma de ver que impregna nuestra comprensión general del mundo” (Citado en Aguirre, 2012, p. 84). Dejé entrever en estas líneas que la analogía es una de las herramientas que encaminan mi escrito, con el fin de imaginar una travesía por el mar (mi trayectoria con la realidad). Para continuar con la analogía del mar, abordé un barco como capitana y me dirigí a diversos puertos (instituciones educativas): escuelas donde estudié y laboré.

En palabras de Piñar (1998) la analogía era “la relación de semejanza entre cosas distintas” (Citado en Fernández, González y Moreno, 2005. p.34). Pese a que la docencia sea una profesión diferente a la navegación, encontré en ambas las comparaciones y similitudes con base en mis anécdotas y vivencias.

Algunos docentes empleaban la analogía para comparar algún tema como puente con la realidad: en ciencias se muestran diversas similitudes de reacciones químicas con el sistema solar, o el trabajo que realiza el sol; por ello, como lo mencionaban

Dagher y Cossman (1992) “se entiende [...] por analogía aquellos aspectos del discurso explicativo del profesor en los que se usa una situación familiar similar para explicar un fenómeno poco familiar” (Citado en Fernández, González y Moreno, 2005. p.34). Entonces, la analogía figuró como una herramienta docente para explicar algún hecho o suceso en otro contexto, con el fin de dar claridad a lo que se explicaba mediante dicha analogía.

Tal como lo mencionaba Glynn (1991) “una analogía es un proceso: es el proceso de identificar similitudes entre conceptos diferentes” (Citado en Fernández, González y Moreno, 2005, p.34). No solo se empleaba dentro del ámbito educativo, sino en la cotidianidad y comunicación de las personas, al emplear: refranes, dichos, metáforas y comparaciones.

Por otro lado, contar mi vida desde la analogía me hizo recordar que papá solía usar dichos o refranes para ejemplificar algún suceso que nos ocurría en casa, ya fuese a mamá, a mis hermanos o a mí. Dichos como: “el tiempo y la marea ni se paran ni esperan” para hacer alusión a que el tiempo no nos espera; “donde gobierna capitán, no manda marinero” lo empleaba cada vez que yo quería desaprobear sus reglas, al tiempo entendí que papá y mamá eran quienes nos educaban y por ello nos decían: qué era correcto y qué no.

Este tipo de comparaciones se realizaban para dar sentido a las experiencias, ejemplificarlas o explicarlas de un modo diferente; por ello, al saber que podía emplear esta herramienta y relatar mi narración; no dudé que sería una buena herramienta para contar mi vida y lo que aconteció, de este modo esclarecer los sucesos para quien me leyera. En la misma línea Wong (1993) “fundamentaba la analogía en la comparación de dos situaciones: situación familiar (o dominio familiar) y situación nueva. La finalidad de dicha comparación era la comprensión de la situación nueva” (Citado en Fernández, González y Moreno, 2005. p.34). Es así que me apoyé en las posturas de Fernández, González, Moreno, Glynn y Wong. Mediante la analogía relaté mi formación personal y profesional, a la luz de viajes por el mar, conté diversas situaciones durante mi trayecto por la docencia y mi formación.

También, narrar a través de la analogía, además de esclarecer y explicar mi narración, me permitió encontrar las semejanzas entre mi realidad y la del mar donde vivían peces, algas, y diversos animales marinos; miré mi labor docente como si fuera la capitana de mi barco. Así, extendí mi analogía hasta mi actividad profesional, porque me ayudó a construir un puente entre mi quehacer en el aula y la vida de niños y niñas de preescolar, me ayudó a mirarlos como sus propios capitanes de viaje en búsqueda de tesoros (saberes).

### **A modo de cierre del primer capítulo**

Este primer capítulo, como lo señalé antes, era una manera de reencontrarme con los autores y una forma de visualizar el recorrido hacia la escritura de mi trayectoria escolar y profesional. Cada palabra de los autores me acercó más a una idea sobre la manera de escribir las experiencias pasadas, esas que significo con la mente y el alma de una estudiante universitaria. De alguna forma el pensamiento de ellos me mostró un procedimiento a seguir, al momento de reconstruir mis vivencias. Gracias a ello pude visualizar y crear los cinco apartados, que contenían el saber del pasado como una luz de faro para esta parte final de mi navegación universitaria.

## **Capítulo 2. Labor docente en formación**

- 2.1. Travesías por mi trayectoria escolar
- 2.2. Navego por mi formación universitaria
- 2.3. Ingreso a la docencia, un viaje en mar abierto
- 2.4. La construcción de un docente

## Capítulo 2. Labor docente en formación

“El que ha naufragado tiembla incluso ante las olas tranquilas” (Kubler, citado en Gary, 2005, p. 321).

**M**is vivencias me dejaron aprendizajes y experiencias, las cuales adquirí cotidianamente. La socialización, la cultura familiar, los gustos, las aspiraciones o el trayecto en la escuela fueron los espacios donde nació la inquietud, el interés y algunas de mis habilidades docentes. Inicié esta travesía por los mares; concebía mis recuerdos como viajes a bordo de un barco, por diferentes lugares.

Este capítulo lo construí en tres apartados. En el primer apartado, mostré la trayectoria por la educación básica (varios viajes en el preescolar, la primaria y la secundaria) y la educación media superior (lo más significativo del bachillerato), así como las rutas que me llevaron a estudiar el nivel superior, dentro de la licenciatura en Educación Preescolar. En el segundo apartado, navegué por mi formación profesional, reconstruí el viaje por la universidad, sucesos o vivencias que miré como vientos y mareas; los cuales me ayudaron a navegar, perder el miedo y aventurarme a mar abierto, para iniciar mi labor docente. En el tercer apartado recurrí —en mi redacción— a narrar sobre la docencia; retomé rutas que me llevaron a encontrar el tesoro de la enseñanza-aprendizaje y convertirme en docente de preescolar. En ninguno de los recorridos realizo una especificación a detalle por los niveles o los cursos, sólo escribo sobre aquellos que representaron puntos de partida en mi trayectoria escolar o profesional.

### 2.1. Travesías por mi trayectoria escolar

En la Ciudad de México, el 11 de diciembre de 1989, a las 12:00 p.m., me dio a luz María del Pilar (mi mami). Por la mañana le permitieron a mi padre, José Morales, ingresar a la visita del Hospital; él cuenta que desde que me miró dentro de la incubadora ya pensaba mi nombre. Soy la mayor de cuatro hijos; José Luis, mi segundo hermano; Juan Carlos, el de en medio; y, Gabriel Antonio, el menor de los

cuatro. Me nombraron María Guadalupe Morales De la Cruz, pienso que la elección de mis padres se dio por la tradición cultural del 12 de diciembre. Dato cultural valioso de retomarlo, porque en México tenían la costumbre de elegir el nombre, a partir del día en que uno ha nacido, mejor conocido como santoral.

En casa, el apoyo en las labores del hogar, así como las tareas escolares fueron una de las formaciones marcadas en mi infancia; mis padres trabajaban todo el día, para brindarnos la oportunidad de asistir a la escuela. Ambos nos decían que la educación era el mejor tesoro y herencia que podían dejarme, por lo que tenía que saber aprovecharlo.

Algunas tardes en familia, al cenar o durante la sobremesa, mis padres relataban sus anécdotas y dificultades, frente al acceso a la educación. Mi mami cursó el último tramo de la educación básica, era la segunda de cinco hermanos; me contaba que se convirtió en mi madre al terminar la secundaria. Al contrario, papá me relataba sus vivencias y pude notar sus ojos apunto del llanto, por no haber tenido recursos para seguir en la escuela; motivo por el cual mi abuela Rosa, le buscó un empleo al término de la educación primaria; de esta manera mi papá ayudó con la manutención de sus siete hermanos. Este evento marcó la vida de mi papá, él sentía que tenía la obligación de trabajar para comer y llevar gasto a la casa, esa fue la razón de que él no ingresara a la secundaria.

Mamá venía de una familia nuclear con estatus socioeconómico medio. La ciudad de Nezahualcóyotl, en el Estado de México, fue el lugar que albergó —por algunos años— a la familia de mi madre. Mi abuelo materno consiguió trabajo y junto a su familia emigraron al Distrito Federal. Hablar de la procedencia de mi madre, dónde vivió, y del cambio de casa me ayudó a entender que, los seres humanos constantemente pasamos por diversas transformaciones; la emigración, el crecimiento de la población y la búsqueda de una mejora económica son ejemplos de adaptación a las condiciones del momento.

En el caso de mi padre, él no conoció a mi abuelo Salvador porque partió a Estados Unidos para mejorar su estilo de vida. Mi abuela Rosa se quedó a cargo de la crianza de sus tres primeros hijos, motivo por el cual dejó Pátzcuaro, Michoacán y residió en la Ciudad de México desde el año de 1975; lugar donde conoció a su segundo marido con

el que procreó cinco hijos más. Al retomar la vida de papá, entendí que en su infancia careció del afecto paterno y materno; carencia afectiva que se hizo presente a lo largo de mi infancia, él no mostró afecto hacia mí y mis hermanos; no lo juzgo, debió ser difícil la ausencia de la figura paterna, así como las deficiencias de amor por parte de una madre que lo sacaba sola adelante; me contó que mi abuela, a lo largo de su vida, no le dio un abrazo o le dijo un “te quiero hijo”. Sin embargo, con un nudo en la garganta sé que, aunque papá me educó y vivió a mi lado, me hizo falta su amor, ese afecto que él tanto anheló y del cual a su vez también me privó; la carencia afectiva se hizo presente durante mi infancia al no ser parte de la educación de mi papá.

Cuando mis padres llegaron a su adolescencia por azares de la vida se encontraron. Después de tres años de noviazgo tomaron la decisión de formar una familia, del producto de ese amor nacieron cuatro hijos. A pesar de que mi padre no tuvo un modelo paternal en su educación, se formó con valores, habilidades y destrezas con las cuales logró descubrir sus intereses laborales. Fue aprendiz de plomero-electricista y técnico en electrónica, trabajos que le permitieron darme sustento y educación.

Por su parte mi mamá, durante 18 años, se dedicó a ayudarlo a solventar los gastos económicos de la casa como empleada doméstica. Recuerdo que en mi infancia mi relación era empática con ella, tenía una excelente comunicación, le confiaba mi vida al igual que papá.

A pesar de que mis tres hermanos ya formaron sus propias familias, mis padres han sido nuestros guías de vida, preocupados por nuestra formación académica, nos impulsaron o apoyaron si así lo requeríamos. Durante mi infancia desarrollé habilidades y destrezas con los juegos de papá. Al mirar las cosas que hacía en casa, la resolución que le deba a cada situación, me permitió ser parte de esas actividades donde desarrollé mi creatividad, una anécdota que viene a mi memoria:

En una ocasión mi papá me hizo un carrito con botellas de plástico, giraban las llantas del mismo material, y lo mejor era que tenía su copiloto, parte de la misma botella; coloreó el carro con pintura en aerosol de color rojo y pude jugar días enteros. Cuando tenía tiempo, él solía crear juguetes con materiales reciclados, es una de las cosas que he admirado de él; desde entonces, cada que requiero ayuda o nuevas ideas recurro a papá.



Aún con los juguetes no podía estar quieta, en compañía de mis hermanos solíamos buscar e inventar nuevos juegos, aunque a veces fueran un tanto peligrosos, por ello en casa teníamos diversidad de objetos, así como un gran columpio que miraba durante el atardecer. Mis padres nunca permitieron que saliera a jugar a la calle con los demás niños, para ello “tenía juegos en casa”, y “un inmenso patio donde me divertía con mis hermanos”, dos expresiones que decían cuando intentaba convencerlos para salir con los vecinos.

Por las tardes, junto a mis hermanos, acompañaba a mamá a: comprar las tortillas y alimentos para la hora de la comida; recorrer el mismo camino todos los días; observar las casas, el pasto, las calles y el parque donde ella solía llevarnos a jugar, aventurándome en la resbaladilla, sobre todo el columpio, este era mi juego favorito. Durante el recorrido diario observaba el jardín de niños de la colonia, lo supe porque mamá lo decía en voz alta; no era muy colorido y en su totalidad lo veía de lámina; sin embargo, llamaron mi atención los juegos que a través de las rejas se podían mirar en el interior. Meses después ingresé al preescolar, con incertidumbre y emoción, el uniforme era de falda gris y suéter rojo, me acompañaba una lonchera cuadrada de metal; a través de los recuadros se asomaba el lunch; en la temporada de tunas degustaba de ellas, mamá solía mandarlas en aquel recipiente rosado que aún tengo grabado en mi memoria como una fotografía.

Las primeras semanas fueron de angustia, por no conocer a mis compañeros, o maestra; al llegar al salón aventaba la lonchera; con la esperanza de que mamá volviera rápido por mí. Llegó el momento de adaptación, la escuela no me parecía tan mala; veía pasar los días con cantos como “pimpón” o juegos como “las estatuas”. Elizabeth era el nombre mi maestra, la recuerdo afectuosamente, su paciencia y amor hicieron que mi estancia en el preescolar fuera grata y alegre, recuerdo las tardes de juegos, además de las vivencias de esa bella infancia.

Pintaba y cantaba con mis compañeros. Mi amiga Fernanda, la que suelo no olvidar, me prestaba sus muñecas e inventábamos diversos juegos en el recreo. Ella me enseñó a amarrarme las agujetas de los zapatos, los primeros intentos fueron difíciles, pero no se dio por vencida hasta que lo logré.

Un día mi mamá me contó que ese lugar ya no sería mi escuela, me asombré, me asusté y no entendía la razón; mencionó que había otro lugar de mayor tamaño, con colores, juegos y un patio más amplio, salones llenos de materiales donde me divertiría. Al ingresar a las instalaciones sentí emoción e incertidumbre, la escuela para mí era enorme, con escaleras grandes, así como diversos salones, más de lo que imaginé en mi mente. Con la intervención de la maestra Elizabeth, mis compañeros y yo logramos perder el miedo a las nuevas instalaciones.

Comenzaron los ensayos del vals, la maestra Elizabeth comentó que sería el baile de despedida, un nuevo viaje a otro lugar estaba planeado. Mamá fue a trabajar el día de la despedida del preescolar, me dejó a cargo de la mamá de Luis, uno de mis compañeros. El adiós a ese lugar me llenó de emociones, durante el baile, me solté en llanto. Sin duda, asistir al preescolar permitió que desarrollar habilidades emocionales, sociales y físicas, así como la imaginación y la creatividad. En este lugar conocí el valor de la amistad, el respeto y la tolerancia.

Pasaron semanas sin que asistiera a la escuela, comenzaron las vacaciones de verano entre: el juego de canicas, el de imitar a los *power rangers*, el de la lucha libre y el danzar al oír los tambores de envase de leche. Antes de mi ingreso a la primaria mis padres conversaban sobre: el uniforme, los libros y la mochila. Mamá forró los cuadernos y puso mi nombre en cada uno.

Años atrás la Secretaría de Educación Pública (SEP) tenía estipulado que al primero de septiembre los niños tenían que cumplir los seis años para ingresar a la primaria, si no debían esperar un año para acceder. Eso me ocurrió por nacer en el mes de diciembre. Así en 1996 ingresé a la primaria “Estado de Querétaro” ubicada en Santa Úrsula Xitla, Alcaldía Tlalpan. La escuela se encontraba a 15 minutos de mi casa, en transporte público, y 30 minutos si uno se trasladaba a pie; por cierto, durante mi estancia en la primaria solíamos caminar a casa y viceversa; entre juegos y charlas con mis hermanos se hacía ameno el trayecto.

Logré apreciar algunas veces la escuela; cuando salíamos de paseo con mis padres, mis hermanos y yo, al pasar frente a ella, mamá decía que le gustaba ese plantel para que asistiéramos, y así fue. No olvido la emoción e incertidumbre que sentí

al asistir a otra escuela, lugar que me asustaba un poco por su gran tamaño. Llegó el primer día de clases, tal como lo imaginé, la escuela era inmensa, con una bandera a mi parecer gigante, diversidad de salones, edificios, patios con juegos pintados como stop y el avión, así como escaleras y árboles; maestros por todos lados y niños de todas las edades, a mi parecer era una ciudad dentro de la primaria.

Mi primera maestra fue Violeta Arzate, una mujer bonita y arreglada como para una fiesta. Ella tenía una lista en la mano, leyó el nombre de cada uno de mis compañeros y pidió que nos formáramos frente a ella; con verla y escuchar su voz tan dulce me tranquilicé entre tanta incertidumbre. Recuerdo que cantábamos a la bandera y saludábamos a los símbolos patrios, cánticos que había escuchado, pero no conocía. Al terminar la ceremonia el director nos dio la bienvenida. No pude negar que ya me estaba sintiendo en confianza, de pronto sentí mi mejilla caliente, recuerdo las palabras de la miss Violeta, “¡no te muevas pequeña!”, era una abeja que retiró cuidadosamente de mi cara, para entonces ya me había picado, no tardó nada en hincharse; retiró también el aguijón pidiendo a la miss Alicia hielo, el cual me colocó y dejó un buen rato.

Nos retiramos al salón y fue entonces cuando me solté en llanto, la maestra no dudó en abrazarme y darme unas palmadas en la espalda, me dijo: “ya... tranquila... ¡aquí estoy!”; pasado un rato, jugamos y ella mencionó las reglas de convivencia dentro del salón; nos mostró una tarjeta para pedir la salida al baño; más tarde mencionó que tendríamos recreo y podíamos jugar en todo el patio, si así lo queríamos, pero no debíamos subir las escaleras.

Coincidió en el grupo con compañeros del preescolar específicamente: Ana Luisa, Elizabeth e Ivonne. La última me molestaba en el kínder, la verdad me incomodó volver a encontrarla ahí, no le di importancia. En breve me hice amiga de otras compañeras, Ana Laura y Daniela; algunas tardes mamá me dejaba ir a jugar a su casa.

Por otro lado, entre cantos, juegos y diversas actividades, la estancia en la primaria la recordé por muchos años, así pasó porque solía usar engrudo en lugar de Resistol para pegar diferentes materiales (recorte de revista, periódico o el libro de texto; bolitas de papel china; entre otros objetos de papel). En casa mi mamá lo preparaba y lo

guardaba en un recipiente de plástico y mi mochila; me encantaba ese aroma porque lo asociaba con el olor a pan recién hecho; a veces me lo comía.

Además, en la escuela, el 10 de mayo se festejaba a las mamás con un bailable por grupo, la maestra comenzó los ensayos del bailable; me llenó de alegría saber que le bailaríamos a mi madre. Me vestí con una máscara, un sombrero al cual le colgaban listones de colores y un pequeño bastón, representé “el baile de los viejitos”; ello ocasionó que pensara en qué bailes haría los siguientes años.

Entre recreos con mis amigas, la lectura y el aprendizaje (de la escritura, las sumas y las restas) culminamos el primer año de la primaria; me invadía la tristeza, no quería dejar a la maestra Violeta. Mamá llevó una excelente relación con ella y gracias a esto fue mi madrina al salir de sexto de primaria; al inicio de clases, en segundo grado, le obsequié una carpeta bordada por mamá, para demostrarle mi cariño y agradecimiento.

En tercero de primaria estuve con la maestra Silvia, no viví una grata experiencia con ella; mis papás no tenían dinero y los útiles que me compraban no eran de marca; no olvido los colores blanca nieves de 10 piezas que tuve ese año, se caracterizaban por ser pequeños, cuando iluminaba los trabajos pintaba la cara de color rosa porque era lo más cercano al color de la piel. Lo anterior ocasionó que la maestra llamara a mi mamá, argumentó que yo no tenía sentido de la realidad por pintar la tez humana de color rosa, mi mamá la escuchó. Esa situación me motivó a demostrarle a la maestra que estaba en un error, me propuse ser de las mejores al crear objetos en papel, me empeñé en: mejorar mis aprendizajes en artes plásticas; así como aprender a dibujar (gracias a ello representé a mi escuela en la zona escolar, gané el segundo y tercer lugar durante dos años).

En diciembre de 1998 me ocurrió un incidente en casa, me corté la mano derecha con un cuchillo, por retirárselo desde el filo a mi hermano mediano, él sólo lo jaló y me cortó; esta situación me dejó un mes de incapacidad en dos dedos. No pensé en ese momento que mi laceración en la mano me impidiera dibujar. ¡Oh, sorpresa! De regreso a clases no pude ni escribir ni dibujar.

En el cuarto año de primaria se presentó una situación familiar, mi abuelo Gabriel enfermó, seis meses de ir y venir en el hospital me tenían triste, veía a mamá

angustiada por ello; ella conversaba con papá que temían lo peor, después de tanto sufrimiento falleció. Aun siento el nudo en la garganta al recordarlo en el ataúd, con su peinado de lado, como él solía usarlo; sabía que jamás lo volvería a ver; a causa de esta situación bajé mis calificaciones durante ese ciclo escolar. Mi abuelo antes de morir me hizo prometerle que aprendería y aprovecharía las oportunidades de estudio que me dieran mis padres, me preguntó: ¿qué te gustaría ser? Desde entonces, en mi cabeza sonaba “¡maestra!”. En mi infancia me encantaba jugar a la escuela con mis hermanos, yo era la maestra, calificaba sus actividades y les daba estrellas cuando participaban.

En el quinto año de primaria la profesora Guillermina fue una de las maestras que me dejó gratas enseñanzas, los trabajos con ella eran además de exigentes, llenos de retos y donde desarrollé diversas aptitudes y habilidades como: la resolución de problemas, las formas de exponer, el trabajo en equipo o las manualidades que realizaba con material reciclado; aún recuerdo que ese año, el día de las madres, elaboré una tetera con tazas hechas de cascara de huevo, actividades que disfruté llevar a cabo hasta en mi ejercicio profesional como enseñante.

Mi mamá trató de llevar una buena relación con los maestros, la maestra Guillermina no fue la excepción. La cercanía que tenía con mi familia permitió que fuera mi madrina de primera comunión, conoció de primera mano la condición económica que teníamos, gracias a ello y llevar un buen promedio, me sugirió como candidata a una beca otorgada por la SEP, la única condición para mantenerla era no bajar las calificaciones. Me esmeré para ser una buena estudiante, obtuve el tercer lugar, al término del ciclo me entregaron un diploma en la ceremonia de clausura, al tenerlo en las manos no lo podía creer y por la emoción derramé algunas lágrimas sobre el papel.

Gracias a la dichosa beca pude mantener mis estudios y así comprar útiles de mejor calidad; hasta la fecha agradezco infinitamente el apoyo de cada uno de mis maestros, los cuales han sido mi ejemplo a seguir. De ellos aprendí a ser empática, motivar, creer que los niños pueden aprender, ser perseverante, conocer los contextos familiares de los sujetos. En este punto de mi vida vi como interesarme por otros, no dejar un mal recuerdo o lastimar con la palabra. Durante la primaria navegué el buque que me llevó

a: aventurarme por diversas travesías; aprender a trabajar de manera colaborativa; respetar los símbolos patrios y los valores; desarrollar habilidades con base en la creatividad; así como navegar y conocer el mundo por mí misma; aprendizajes que formaron mi trayectoria personal y académica.

Tal como el barco que se dirige a su destino, transitar por la escuela me obligó a pasar a la secundaria, lugar donde viví diversas experiencias y adquirí nuevos aprendizajes. El trayecto por el último tramo de mi educación básica me permitió ser una alumna dedicada, estudiosa y responsable. Me destiné a zarpar mi expedición hacia el sur, rumbo a la colonia Fuentes Brotantes, donde se ubicaba la Escuela Secundaria Técnica Número 105.

Arribé a la institución, cambiando de ruta y traslado; la escuela se encontraba a menos de diez minutos de casa. En ocasiones solía caminar; en otras utilizaba el transporte público. Recuerdo que ponía el despertador a las seis de la mañana para no tardar en peinarme y arreglarme para asistir con buena presentación. Por las mañanas mamá preparaba el desayuno, mencionaba que no le gustaba que saliera de casa con el estómago vacío; mi primer alimento era el licuado preparado con leche, avena y vainilla.

Al llegar a la secundaria me di cuenta de que el protocolo de navegación de mi vida cambiaría, ya que en las escuelas técnicas se impartían 13 materias, entre ellas, el taller elegido de acuerdo con gustos y habilidades: industria del vestido. Cursé las asignaturas de: artes plásticas, inglés, computación, español, matemáticas, biología, historia, física, química, geografía, música, así como formación cívica y ética; durante los tres grados estuve con un profesor especializado en cada asignatura. Un sistema educativo al que debí acostumbrarme, aun cuando la cantidad de trabajo y tarea era impresionante. Entre las actividades que realicé en diversas materias fueron: investigaciones, exposiciones, resúmenes, maquetas, experimentos, elaboración de patrones de costura y confección, resolución de problemas matemáticos, líneas de tiempo, análisis de los derechos y obligaciones, valores, entre otras.

Al principio los prefectos parecían personas tan firmes y duras de carácter, pero, al pasar de los días se ganaron mi afecto. Noté que algunos compañeros de la primaria

ingresaron a esta institución, algo que me hizo sentir feliz, aún más por estar en el mismo salón. El grupo de 1-B al que pertencí —en compañía de Perla, Nayeli, Berenice y Violeta—, pasaba los mejores momentos, las menciono a ellas en este relato porque fueron personas de las cuales me llevé historias entrañables de apoyo, confianza, valor de la amistad y gratitud, mi mejor etapa de la vida por crecer a su lado. Disfruté mi adolescencia con música de Shakira, La oreja de Van Gogh, Reik, y Rebelde; artistas o grupos que admiraba y de los que solía corear sus canciones en las horas libres o en la compañía de mis amigas.

Por otro lado, disfruté de la asignatura de música. La maestra me enseñó a utilizar las notas musicales e interpretarlas en el pentagrama, hasta la posición de los dedos sobre la flauta dulce. Aprendí a tocarla, incluso, a interpretar canciones conocidas como: “Estrellita”, “Navidad”, “Rodolfo el reno”, “Danubio azul”, “Las mañanitas”, hasta “Flauta de pan”; me sentí emocionada por desarrollar esta habilidad musical. Por ello, al llegar a casa tocaba para mamá la canción que había aprendido durante la clase, me permitió fortalecer y mejorar esta destreza con mis manos.

La maestra de computación —a mi parecer— empleó dinámicas de grupo (resolución de conflictos, participación, comunicación, cooperación y colaboración), me dejó saberes que aún empleo en la vida cotidiana en el manejo de programas como: Word, donde produje textos; Paint, en el que editaba imágenes o fotos, y Excel, me apoyaba en ese paquete informático para realizar tablas y registrar datos. Entonces, descubrí mi gusto por la tecnología, de esta manera tuve mi primer acercamiento con las computadoras, en casa no contaba con una de ellas.

Durante la travesía en el grado de 2-B, me destacué en artes plásticas por el trabajo, dedicación e interés que puse en cada actividad; desde la escultura con jabón zote, hasta pintar cuadros en óleo, habilidad que desarrollé durante mi infancia, algo que reforcé al paso de los años. En la escuela me di a conocer por mi trabajo, al realizar estas actividades; comercí mis creaciones y con el dinero sustentaba algunos gastos de la escuela. Con el paso del tiempo, cursé diferentes materias que formaron parte de mi crecimiento académico, pero también personal; ejemplo de ello fue lo que hice en formación cívica y ética cuando trabajé: los valores, la sexualidad, así como el

trabajo en equipo, con padres de familia; de igual manera las interacciones sociales de forma cotidiana, así como la resolución de conflictos entre compañeros, aprendizajes que me fueron formando como persona.

En esta época la escuela secundaria promovía la democracia mediante la asignatura de formación cívica y ética, a través de un proyecto escolar logró la participación de los alumnos. Dicho plan consistió en formar partidos políticos, al realizar la campaña daban a conocer las propuestas que beneficiarían a todos los integrantes. Se llevaron a cabo las votaciones, el partido revolución educativa ganó las elecciones, no se hizo esperar para dar cuenta del logro de los candidatos; por lo que en la institución se realizaron las modificaciones pertinentes de acuerdo con los proyectos que ofreció dicho partido. Fue así que en cada edificio se colocaron bocinas para: dar algún comunicado escolar; poner música de diversos géneros durante el receso; distribuir de forma estratégica bancas de color blanco; colocar fuentes de agua que hacían una melodía, me relajaba escucharlas.

Durante el último año de la secundaria me conocían como la afamada hija de Bob Ross; pintor de arte y presentador de televisión que se retransmitía en el canal 11 de la Ciudad de México; él era reconocido por la elaboración de cuadros en óleo. Me sentí agradecida por la distinción, para mí era un honor que me dijeran eso. Durante el tercer grado, la escuela organizó un concurso de baile, para favorecer la participación y el trabajo en equipo. Llegar a acuerdos con las compañeras, no fue sencillo; sin embargo, con ayuda de Violeta, quien para entonces llevaba a cargo la labor de jefa de grupo, se pudo escoger la música y los pasos. Durante semanas, en la clase de artes plásticas, solíamos ensayar; los demás grupos acostumbraban mandar a compañeras para espiar nuestra coreografía.

El día de la presentación del baile, me sentí nerviosa, aun así, sabía que lo lograríamos, por ello, traté de dar lo mejor en la competencia, al conocer los resultados esperamos a que los maestros tomaran la decisión, el grupo quedó en segundo lugar. Algunos compañeros mencionaron que hicimos un buen trabajo, lo creí así porque tomar decisiones, llegar a acuerdos o poner en alto algunos valores (como respeto, tolerancia, amistad o perseverancia) requirió de negociaciones entre todos los



participantes; y, junto al trabajo en equipo fueron habilidades que desarrollé más tarde en la educación media superior.

Concluí los estudios en educación básica, no obstante, por problemas económicos en casa, no realicé la inscripción para acceder a la educación media superior. Sentí ahogarme en lo profundo del mar y perderme en su inmensidad, era una adolescente que terminaba la secundaria, pero veían truncada su vida por no realizar sus sueños. Mantuve contacto con compañeros, me compartieron que la mayoría ingresaría en el Colegio de Ciencias y Humanidades del Sur (CCH), ya que esta institución estaba ubicada relativamente cerca del perímetro.

Aquel trayecto que había marcado, como ruta para surcar mi embarcación, en el nivel medio superior se había perdido; tal como la fuerza de la marea depende de posición del sol, la luna y la tierra. En esos momentos de mi vida el acceso a la educación dependía de mamá y papá, así como de la economía familiar.

Fue un año en el que perdí el timón, no sabía a donde se dirigía mi velero, olvidé el puerto que pretendía descubrir. Tiempo después volví a fijar mi destino, sabía que el ingreso a la preparatoria era determinante para poder estudiar una carrera universitaria. Comencé a trabajar y ahorrar para la inscripción del bachillerato, obtuve un lugar en el Colegio de Bachilleres No. 4-CTM Culhuacán (Colbach). Muelle que no había contemplado, debido a que la dirección de mi brújula apuntaba a ingresar a la Escuela Nacional Preparatoria No. 5 “José Vasconcelos” (ENP 5) de la Universidad Autónoma de México (UNAM).

No estaba conforme con la escuela que se me asignó, aún con ello decidí seguir la travesía. Cada capitán era responsable de su propio barco, con lágrimas en los ojos llegó el momento en el que elegí disfrutar del paisaje, la marea y el sonido del mar (mi formación académica durante el bachillerato). Al atracar en tierra firme, la llegada a aquel muelle (Colbach) me dejó sorprendida: el lugar aún más lejano de casa; el trayecto de dos horas o más; la cantidad de edificios dentro de la institución, cinco para ser exactos; y, los alumnos que podía mirar dentro y fuera de las rejas verdes. El cambio se hizo evidente en cuanto al plan de estudios, consistía en cursar ocho materias por semestre, al ingresar al cuarto semestre se cursaban materias optativas:

ciencias de la salud, antropología y estadística o la capacitación (informática, turismo, recursos humanos, entre otros). Opté por quedarme en informática, ahí tuve materias como: diseño gráfico, base de datos, redes, entre otras.

Zarpar por esta institución (Colbach) me permitió relacionarme con nuevos maestros y compañeros, guardo sus consejos y aprendizajes, así como amistades que aún conservo. Durante los dos primeros semestres me sentía tímida, pero a la vez libre; la escuela se encontraba lejos de casa, podía estar lejos de las reglas de mis padres. En cuanto a lo educativo era responsable, cumplida, así como dedicada. Solía llegar tarde a casa, por estar en el turno vespertino, aspecto que fue la mayor transformación de mi cotidianidad.

Al encontrarme en la adolescencia comencé la búsqueda de mi identidad, ante ello recuerdo los grupos urbanos que en ese entonces conocí dentro de la escuela tales como: punks, emos o rastafaris (predominaban en esa época en el Colbach). Sin embargo, nunca pertenezco a ninguno. Decidí dedicarme a mis estudios y ser un alma libre de estigma social, por la pertenencia a un grupo.

Además, la relación y comunicación con los maestros fue de manera cercana, en su mayoría buscaban mantener cordialidad y brindar apoyo a los compañeros, al ser: comprensiva, accesible y vaciladora con ellos; este tipo de interacción hacia amenas las materias. No olvido al maestro de *Filosofía*, mediante diversas actividades buscaba la verdad centrándose en los problemas más que en conseguir respuestas, así mismo cada estudiante lograba desarrollar las herramientas necesarias para dar sentido a su propia vida. Ser crítica y cuestionar saberes fueron habilidades desarrolladas con el profesor a cargo, además él hacía debates acerca de sucesos cotidianos en la adolescencia como: el enamoramiento o el trabajo; ahí comencé a reflexionar que, a pesar de negarme a crecer, algún día elegiría una carrera profesional.

Del mismo modo, cursé la materia de *Introducción al trabajo* donde abordé las ideas respecto a alguna profesión u oficio; gracias a ello no me veía en una oficina, atrás de alguna computadora. Descarté ciencias de la salud y veterinaria, me daba miedo ver a personas lastimadas o animales heridos, lloraba al ver algún accidente, me aparté de ambos caminos. Entonces, mis ideas comenzaron a rondar nuevamente en la

docencia, sí, maestra; aunque me aterraba estar frente a un grupo, me emocionaba el hecho de: poseer la habilidad para lograr la enseñanza-aprendizaje de los niños, atender a un grupo y tener las herramientas y bases para hacerlo.

También, recordaba la trayectoria escolar, cada uno de mis maestros —en el nivel de educación básica— fueron mi ejemplo a seguir tanto en lo que sí quería como en lo que no deseaba realizar. De igual manera los docentes del bachillerato, me ayudaron a crear mis ideales, me cuestioné: ¿cómo ellos lograban atender adolescentes? ¿Debían de tener un grado de paciencia y perseverancia inmenso? Yo no me veía ante algún grupo de educación media superior, secundaria por igual; consideraba que la formación en este nivel debía de ser con disciplina, por lo que no me sentía capaz para ello, entonces pensé en dar clases en primaria, ¡sí!, ¡primaria! Desconocía el trabajo en este nivel, en especial los planes y programas; idealizaba mi hacer, porque no tenía ningún conocimiento al respecto, no imaginaba que se planeaba cada actividad con cierta intención educativa, entre otras cosas. Durante mi bachillerato me mantuve con este ideal. Dentro de la materia *Introducción al trabajo* nos brindaron también las herramientas para: afrontar problemas laborales, qué hacer ante ellos; así como analizar los artículos de la ley general del trabajo, para defender tanto los derechos como conocer las obligaciones que cada trabajador gozaba al afrontar la vida laboral.

Incluso, cursé la materia de *Métodos de investigación*, a través de la revisión bibliográfica me pude dar cuenta de algunos métodos como el cualitativo y el cuantitativo. De igual manera conocí los procesos o pasos de una investigación, sin embargo, estos aprendizajes no los llevé a la práctica, los olvidé o guardé tan bien en mi mente.

Al rememorar mi trayectoria escolar, recordé la materia de *Matemáticas*, asignatura donde no desarrollé agilidad para la resolución de problemas; por ello, mamá me sugirió regularizarme por la tarde, una hora diaria, así lo hice hasta resolver ecuaciones difíciles. En cuanto a la materia de *Ecología* adquirí saberes del medio natural, ahí aprendí a relacionar a los seres vivos con el medio que les rodeaba, así como identificar los cambios en el medio ambiente por diferentes causas, entre ellas, la sobreexplotación del planeta. En la *Capacitación de informática* adquirí aprendizajes

sobre: el manejo del procesador de textos (Word), el diseño y la programación de páginas Web (HTML), la elaboración de bases de datos (Excel) y la creación de imágenes vectoriales (Corel Draw).

Prepararme en la educación media superior dentro del Cobalch me permitió adquirir una formación académica general. Además, encontré mi identidad; comencé a reflexionar acerca de quién era yo y hacia donde se dirigía mi vida. Me dio la estabilidad que requería como persona, para ser dependiente de mí misma. Asumí la responsabilidad como estudiante y aprendí a tomar decisiones sobre mi destino laboral. No eliminé de mi cabeza la idea de ser maestra, me preguntaba: qué carrera debía estudiar o qué escuela tenía que elegir. Sentía que la docencia sería la labor que yo quería desempeñar en el futuro.

Concluí el bachillerato, obtuve el certificado que acreditaba mis estudios y el diploma que avalaba mi capacitación como informática. A pesar de que fui una alumna dedicada, responsable y con buenas notas, no accedí a la universidad; me pregunté ¿qué necesitaba para acceder a ella?, ¿qué me faltaba? El nivel medio me “preparó”, entonces, ¿qué era lo que me pasaba? Un nuevo puerto, en la travesía, me mostraba un horizonte a mar abierto y con pocos lugares a donde llegar; me sentía un tanto impotente o decepcionada de la vida. Al navegar en mi bote pude ver las olas, a su paso formaban espuma que impedía mi navegación, contenían restos de naufragios de barcos que hace tiempo habían encallado; no solo eran mi estabilidad económica sino el acceso a las instituciones y, tal vez, mis mismos pensamientos pesimistas que no me dejaban seguir avanzando. Me sentía preparada para acceder a una institución, seguía sin definir y establecer mi punto de llegada. No tenía claro qué alcanzaba en este viaje, me invadían sentimientos y emociones como: el miedo, la incertidumbre y, por supuesto, la nostalgia, sabía que debía seguir. Sin dejar de mirar aquel lugar: “mis metas y sueños todavía por lograr”.

En mi vida, tal como la forma de la popa depende de las condiciones del mar, en ese entonces uno de los restos que más pesó fue la popa llamada “situación económica”. Aquel vestigio limitó mi acceso a la educación superior, motivo por el cual me vi en la necesidad de trabajar de tiempo completo como empleada doméstica. Pese

a laborar, no perdí la expectativa de llegar a estudiar una carrera universitaria, ahorré para realizar la inscripción al examen de nuevo ingreso.

Por dos años estuve alejada de mi ruta, perdí el itinerario de viaje, dejé el barco a la deriva y simplemente olvidé aquel sentir dentro del aula. Pensaba que, al adquirir conocimientos, ganaba saberes que más tarde podía aplicar en el terreno profesional. Incluso, me olvidé de la satisfacción de tener un lugar dentro de una institución. En 2009 presenté el examen a la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) para cursar la carrera de pedagogía, sabía que ser maestra era mi ideal, así que esta carrera me pareció pertinente para lograr mi propósito. Estudié y me preparé para acreditar el examen, no obtuve un lugar en la UPN, las lágrimas corrieron por mis mejillas, poco a poco observé como mi río de expectativas se evaporaba, no esperaba el resultado de “no aceptada”. Experimenté sentimientos de impotencia, desilusión y sobre todo vergüenza, ¡sin escuela, otra vez!

En ese mismo año tuve la oportunidad de conversar con Rosa Elena, la suegra de mi hermano. La charla fue larga, me mencionó que era directora de una estancia infantil. No sabía bien a bien si era coincidencia. Le comenté que deseaba ser maestra desde pequeña y no acredité el examen de admisión en la UPN. Me sonrió, se burlaba un poco y me veía como las madres nos ven cuando les causamos ternura. Me compartió que la universidad sostenía un convenio con el gobierno del Distrito Federal (ahora Ciudad de México); claro, yo no sabía que los trabajadores de las estancias infantiles podrían acceder a profesionalizarse, cuando laboran con grupos de preescolar.

Desde ese momento supe que el Gobierno del Distrito Federal (GDF) a través de la UPN estableció un convenio con los Centros de Atención a la Infancia (CAI), Centros de Atención y Cuidado Infantil (CACI), Centros Comunitarios de Atención a la Infancia (CCAI), y Centros de Educación Inicial (CEI) del Distrito Federal. Del GDF para la profesionalización del personal docente. Tal como se mencionaba en la Gaceta Oficial del Distrito Federal de 2014:

El Programa de Formación y Actualización en Educación Inicial y Preescolar es un programa de Servicios que en su componente, Licenciatura en Educación Preescolar impartida en la Universidad Pedagógica Nacional, surge como una

necesidad de formación y profesionalización de las docentes que ofrecen Educación Preescolar, a las niñas y los niños matriculados en los [(Centros de Atención y Cuidado Infantil)] CACI, [(Centros Comunitarios de Atención a la Infancia)] CCAI y [(Centros de Educación Inicial)] CEI del Distrito Federal, formalizando los saberes adquiridos durante sus años de experiencia frente a grupos; que se imparte en:

- Seis Unidades Administrativas de la Universidad Pedagógica Nacional, ubicadas en el Distrito Federal
- Modalidad semipresencial
- Plan Cuatrimestral (nueve cuatrimestres) [...]
- [...] Desarrollo curricular específico, apegado a las necesidades formativas de las Docentes de los CACI, CCAI, CEI del D. F. (36 materias). Da cumplimiento al Artículo 3º Constitucional, referente a la ley de Obligatoriedad de Preescolar, publicada el 12 de noviembre de 2002, así como a la Ley Reglamentaria del Art. 5º Constitucional en materia de profesiones. (p.59)

Por un momento sentí que ese nuevo rumbo en mi andar, por el mar de la formación, se alejaba porque pedían experiencia laboral como principal requerimiento para ser beneficiaria. Era una licenciatura que se cursaba por tres años y con apoyo en las tecnologías de la información y comunicación. En ese momento no pude acceder al programa por esta vía; pero, Rosa Elena me consiguió mi primera oportunidad de trabajo como docente, en un Centro de Educación Inicial (CEI) “Niños del pueblo”, hasta hoy lo recuerdo como mi primer salvavidas. Una nueva aventura estaba por venir, fue el primer puerto que deseé explorar. Mientras me encontraba mirando al horizonte, a lo lejos se me presentó la oportunidad de llegar a tierra firme. Sin darme cuenta, me acerqué lentamente al lugar que tanto había anhelado.

Al llegar a este lugar me encontré con una extensa tripulación que se alistaba en un nuevo buque para llevar hacia buen puerto a doce menores de entre dos meses y dos años. Sin tener conocimientos para laborar, tomé conciencia de la responsabilidad al llevar a mi cargo, el nuevo barco. La directora me guio durante el desarrollo de las actividades, me enseñó a: dar masajes para estimular a los lactantes y maternos; cambiar el pañal; educar los modales de los pequeños; y dar estimulación sensorial para desarrollar los sentidos de los niños (uso de un espejo, manejo de pelotas, manipulación de materiales con diferentes texturas y repetición de sonidos). A pesar de no tener las bases o la teoría del trabajo docente, comprendí que esta travesía ayudaba a los niños a examinar el mundo que les rodeaba y en ciertos momentos exploraba sobre su curiosidad.

Más tarde, por una mejora laboral, cambié de centro educativo, dirigí mi rumbo a la odisea de mi labor como docente de preescolar. Así llegué al Centro Comunitario de Desarrollo Infantil “Amacalli”, ahí me ofrecieron la titularidad de un grupo de preescolar. Oferta que no pensé dos veces, el ofrecimiento de Rosa, la directora, me ayudaba poco a poco a cumplir con mi sueño de ser maestra. Esta nueva oportunidad me permitió tener contacto con infantes entre los tres y cuatro años, no lo dejé pasar y de esta manera ingresé a laborar como docente de kínder 1.

Por último, para este tiempo ya había pasado el periodo de formación para profesionalizarme. A finales de agosto, acudí a la Secretaría de Educación del Gobierno del Distrito Federal (ahora Ciudad de México) para ingresar documentación. A finales de septiembre me notificaron sobre mi lugar dentro de la UPN como parte del convenio. Así accedí a la licenciatura en educación preescolar. En este apartado abordé la travesía de mi formación básica, media superior y mi ingreso a la docencia.

## **2.2. Navego por mi formación universitaria**

En este apartado narré los vínculos creados con profesores de diferentes cursos universitarios; no lo hago sobre todos, sólo en los casos que consideré que aprendí más o me fueron significativos. De esta forma reconocí que en septiembre del 2012 comencé la travesía por la universidad. En esta ocasión, podía mirar el agua azul claro alrededor de mi tripulación (niños, compañeras o directora en mi centro escolar). Sabía que, a pesar de parecer otro mundo, este sería un viaje espectacular; marcaría un antes y un después como navegante, ¡sí!, ¡Como docente de preescolar!

Al ingresar a la UPN aprecié algunos peces, tiburones y pulpos que saltaban — maestras que al igual que yo deseaban formarse—; delfines (docentes) por doquier que me daban la bienvenida, me sentí como pez en el agua, más viva que nunca y dispuesta a aprender. Deseaba llevarme lo mejor de la formación universitaria. Llegué a tierra firme y pude apreciar los corales y el lugar cubierto de algas marinas, escuchaba el canto celestial de las sirenas (el murmullo entre las aulas) y el sonido de cada uno de los mamíferos del mar que convergían ahí, un lugar por conocer, en donde tendría que sobrevivir y sentirme parte.

Al igual que en tierra, en el mar aplica la ley del más fuerte. Tal como había ocurrido en la cotidianidad, al enfrentar a grandes monstruos marinos, sobrevivió el más fuerte; gracias a la preparación y aprendizaje en el ámbito laboral. Cuanto más fueran los aprendizajes y la preparación académica eras un mejor candidato para el puesto que deseabas postularte. Vivíamos en un mundo laboral competitivo, donde los aprendizajes, el conocimiento y las habilidades eran primordiales para asegurar una vida exitosa de trabajo y destacar en ella; una ley en el campo laboral y la existencia. En repetidas ocasiones intenté mejorar mis condiciones laborales, me ocurrió que no me contrataban por no cubrir los requisitos de perfil que los empleadores buscaban. Esas experiencias me enseñaron que lo primordial para las instituciones era tener conocimientos y estudios para desempeñarme como docente en el nivel preescolar. Al escribir sobre mi trayectoria escolar mostré destellos sobre el ámbito laboral, me hicieron darme cuenta de qué deseaba evidenciar mis pasos por la escuela y el mundo que me rodeaba, punto principal en la elaboración de la recuperación de la experiencia.

Al llegar a la UPN recordé el primer año dentro de las aulas, en mi grupo había compañeras con más experiencia laboral y conocimientos sobre el trabajo docente. Sentí miedo en las primeras clases donde hubo interacción con ellas y los docentes de la universidad; ¡sí, ese miedo que siente una presa al ser asechada! ¡Yo era la presa!

Todavía recuerdo el acercamiento con los distintos maestros. Algunos compartían el plan cuatrimestral a trabajar a lo largo de periodo que durarían los cursos. Al conocer la dinámica de trabajo, en aquellos tres primeros cuatrimestres, imaginé mi mundo lleno de tareas. Organicé mis horarios, entre las exigencias laborales y mis deberes en cada materia; algunas requerían que pusiera a efecto mis saberes sobre Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), incluso me obligó a aprender sobre Moodle. Me vi forzada a: mejorar mi lectura, elegir mis estrategias de estudio, elaborar mapas conceptuales y tomar ideas principales de cada lectura.

La carga de tareas fue abundante, durante el primer año como estudiante de la licenciatura. Recordé las estrategias que empleé al ser alumna en los niveles básico y medio superior y durante mi ejercicio docente al mismo tiempo; incluso, pensé en abandonar la carrera en ocasiones. En casa mis padres me alentaban a no hacerlo, me



hicieron ver la importancia de ser docente y los avances que había logrado, aún sin contar con una formación profesional.

Me fue difícil volver a escribir, los profesores me encargaban un trabajo final que me hacía evidenciar lo aprendido mediante una producción escrita; las exigencias de aquella época me hicieron contar con diferentes habilidades comunicativas porque aprendí a articular mis ideas, a vincular el pensamiento de autores y poder asumir una opinión o punto de vista sobre mi escritura. Creí pertinente contar algunos de los aspectos más relevantes para mí, en las materias que marcaron mi trayectoria como estudiante de la Licenciatura en Educación Preescolar (LEP).

La materia de *Ser docente en preescolar* me brindó la oportunidad de aprender a desarrollar mi trayectoria profesional y vincular las lecturas estudiadas. El profesor me solicitaba citar de acuerdo con las reglas del manual Asociación Americana de Psicología (APA), obra que desconocía para la citación de diversas fuentes bibliográficas. Vinieron a mi mente las diferentes metodologías empleadas por los maestros: revisión puntual de los autores, estudios comparados, investigación acción, trabajo en equipo, exposición, trabajo por proyectos, entre otros. Formas de trabajo docente que me ayudaron a relacionarme de otra manera con mis compañeras; incluso, consolidé buenas amistades que hasta la fecha conservo.

En *Diseño y análisis curricular en preescolar* la maestra proporcionaba lecturas que debía revisar para extraer las ideas principales o elaborar mapas conceptuales, cuadros sinópticos, cuadros comparativos o mapas mentales; así tuve mi primer acercamiento a los reportes de lectura, recordé aprendizajes adquiridos durante mi formación básica para elaborarlos y ella no me permitía resumir las lecturas. La maestra en ocasiones me provocaba desconfianza, solía ser estricta en las tareas, las revisaba y las retroalimentaba. Ponía atención sobre las indicaciones para elaborar los escritos: faltas de ortografía, ideas confusas, falta de cohesión del escrito, así como elaboraciones a mano o sin el formato estipulado. Me sentía presionada, con miedo a equivocarme, tal era mi perturbación que solía sentarme en las bancas de atrás del aula, para que no me cuestionara acerca de mi reflexión y fallara; me preocupaba no contestar lo que ella quería escuchar.

Una característica de la maestra era que se expresaba de manera firme, no permitía que como estudiante compartiera mi punto de vista. Me dio la impresión que ella deseaba escuchar aquello que estaba en la lectura o su cabeza, tuve una relación indiferente con ella. Aprendí con esta experiencia a conducirme como profesora empática. En mi práctica me encontré frente a diferentes niños y niñas cada ciclo escolar, sujetos que pasaban la mitad del día bajo mi responsabilidad, intervención, acompañamiento y compañía; no quería y no permití que sólo se escuchara mi voz, me interesaba que ellos aprendieran a relacionarse con otros. El aprendizaje adquirido y la postura de la docente en la Universidad era, sin duda, una de las enseñanzas que no pude olvidar. Además, adquirí nuevos conocimientos referidos a: conceptualizar el término “currículo”, la vinculación entre el papel del profesor y el currículo, metodología y práctica docente, proyectos de innovación, entre otros temas. Le encontré sentido a la noción de currículo, porque la consideré importante en mi tarea docente, no me concebía sin esa guía:

El currículo es un documento instruccional que rige mi trabajo docente. Permite elaborar la planeación y evaluación de actividades académicas, fundamentadas en los planes y programas de estudio. La construcción curricular me permite dentro del aula saber qué debo enseñar, cuándo hacerlo y, cuándo, cómo y qué evaluar. (Morales, 2012, apuntes de clase.)

La definición que coloqué en la cita correspondía a mis primeras ideas sobre el término que definí (currículo). Durante el transcurso de los siguientes cuatrimestres encontré relación del concepto de currículo con otras materias como *metodología didáctica y práctica docente, desarrollo de la lengua oral y escrita, planeación estratégica en preescolar*, entre otras.

Las materias sobre *desarrollo psicobiológico social I y II* eran espacios que tenían un vínculo en cuanto a contenido. En ambas revisamos el desarrollo del niño desde edad temprana y las teorías del aprendizaje (conductismo, cognitivism y constructivismo). Así, aprendí en la marcha —desde los supuestos de autores— aquello que vivía más tarde en el aula del centro escolar donde trabajaba.

En estas materias puse en marcha mis conocimientos sobre informática, al emplear diversos softwares: Word, Excel, Paint, Power Point, entre otros. También aprendí a manipular la plataforma de Moodle, interactuaba con las maestras y mis compañeras,

subía: lecturas, resúmenes, exposiciones, presentaciones y trabajos para culminar el curso, participaba en foros para defender mi postura sobre algún tema. Fue mi primer acercamiento al trabajo de cursos en línea, donde reafirme mis conocimientos sobre la paquetería de Office. Era curioso para mí que al elaborar presentaciones recordara mis clases de informática del Colbach, se sumaba que aquí aprendía qué información colocar y cuál imagen usar, algo que espero me apoye en la presentación de mi proyecto recepcional.

En *Análisis de los programas de preescolar* trabajé con la maestra Rosalba, quien también era docente de preescolar; me hizo sentirme identificada con ella, cada una de las situaciones y las anécdotas que nos relataba, así como el trabajo que realizamos como maestras, me ayudó a: 1) visualizar una forma más amplia para crear mi situación didáctica, 2) valorar las condiciones de los estudiantes sobre su aprendizaje (diagnóstico), 3) identificar los gustos de los infantes y 4) aproximar a los padres al proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos. Tuve una excelente comunicación con la maestra, siempre se prestó a disipar mis dudas y mantuvo abierto el canal de comunicación, más allá de la hora y media que nos atendía en clase. El curso me permitió darme cuenta de la importancia del Programa de Estudios de Preescolar 2011 (PEP 2011), analicé cada uno de los campos formativos y el desarrollo de las competencias en preescolar; entendí la disposición del sujeto durante la clase a través de habilidades, destrezas, valores y aptitudes adquiridas dentro del aula y en su entorno. Al leer el programa para el trabajo en preescolar encontraba que:

... se enfoca al desarrollo de competencias de las niñas y los niños que asisten a los centros de educación preescolar, y esta decisión de orden curricular tienen como finalidad principal propiciar que los alumnos integren sus aprendizajes y los utilicen en su actuar cotidiano. Además, establece que una competencia es la capacidad que una persona tiene de actuar con eficacia en cierto tipo de situaciones mediante la puesta en marcha de conocimientos, actitudes y valores. (Secretaría de Educación Pública, 2011, p.14)

De esta manera, mi idea sobre competencia y el planteamiento del programa de estudios (con el que trabajaba) me hizo reconocer que la experiencia previa me ayudaba a fortalecer habilidades, destrezas, valores y aptitudes, en los niños, como resultado de su disposición a los diferentes ambientes de aprendizaje, algo que se volvió fundamental en mi labor docente. Ello me hizo pensar que no era sólo utilizar los

planteamientos establecidos en el eje curricular, sino asociarlos con la realidad de mis estudiantes. Esta idea se volvió parte de mi ensayo sobre: ¿por qué soy importante en el aula? Tuve mayor claridad, y aquel trabajo me llevó a pensar acerca de mi labor como docente; pero, la idea que coloqué en este párrafo fue una que mantuve latente en el escrito. Confieso que las líneas se encontraban en un tono distinto, porque me obligó a mirar mi interior y valorar mi papel frente a los niños; al retomarlas, las valoré desde mi papel como agente de cambio en mi aula. Me permití colocar un fragmento del ensayo, para ejemplificar lo que señalé:

### **Ensayo**

#### **¿Por qué soy importante en el aula?**

Dentro de mi trabajo en el aula y después de haber revisado a detalle el Programa de educación preescolar 2011 considero que tengo valor porque estoy “preparando seres para la vida”, a pesar de la desvalorización del docente para diferentes sectores como la sociedad, la política y los padres de familia. Pienso que estos últimos consideran a las educadoras reducidas a la atención general o asistencial y al entretenimiento de niños, sin metas educativas precisas y carentes de contenidos específicos o formativos. A mi consideración es una etapa muy importante para los niños y niñas, la cual es la base fundamental para el resto de su educación, por ello mi papel como educadora es indispensable e importante, ya que de mí depende el nivel de aprendizaje de los niños y las competencias que logren.

Ejercer como educadora me satisface muchísimo, esta carrera me apasiona realmente y creo que es relevante tener amor a lo que hacemos, el trabajar con los niños y niñas en la Centro Comunitario de Desarrollo Infantil “Amacalli”. Laboro ahí desde hace 3 años a cargo del grupo de preescolar I, me tiene satisfecha a nivel profesional y claro personal, es un gran trabajo el que hacemos día a día y me satisface mi desempeño, estoy orgullosa de ser educadora. Pienso que en el docente está el cambio de la educación, de niños y niñas que son parte de la sociedad y más adelante serán adultos. Me siento identificada con el humanismo porque lo creo fundamental en la educación, el desarrollo y el aprendizaje de los alumnos y las alumnas, sin perder de vista sus capacidades, sentimientos y emociones para llegar junto con ellos a los aprendizajes esperados y desarrollo de competencias, pues todo esto les servirá para la resolución de problemas en la vida cotidiana. Estoy convencida que las educadoras importan en el aula, porque es una vocación en la cual debemos de transmitir conocimientos de manera espontánea.

El docente está comprometido con una enseñanza centrada en los niños y niñas y en el logro de aprendizajes a través de experiencias en las que puedan aplicar sus capacidades múltiples e interactuar con los demás, debo de proporcionar experiencias que les ayuden a ser independientes y alentar el desarrollo de su aprendizaje.

Como educadora soy importante en el aula porque favorezco el desarrollo integral del niño, tomé en consideración que la práctica educativa se considera como un proceso de enseñanza-aprendizaje donde la educadora trabaja de manera creativa,

congruente y responsable. Ella enseña aprendiendo y aprende enseñando.  
(Morales, 2013, trabajo final.)

Como lo referí en líneas previas, en mi mente ya sabía que valía como persona; aunque, al llegar a la docencia descubrí el significado que tenía la profesión de docente, gané aún más. De esta manera adquirí un complemento respecto a una profesión que socialmente se veía desfavorecida. La sociedad con la que coexistí desconocía que formaba para la vida desde la escolarización, ello implicaba que: 1) dominara los programas educativos del nivel de preescolar; 2) reconociera el aprendizaje previo, como un puente que más adelante sería el andamio del nuevo conocimiento; 3) me auxiliara de diferentes metodologías de trabajo en el aula: proyectos, resolución de problemas, estudios de caso, espacios lúdicos; 4) identificara los contextos donde vivían los niños; 5) enseñara formas de convivencia, a través de la comunicación y participación individual y colectiva, entre otros aspectos que ubicaba en mi día a día.

Durante el tercer cuatrimestre, en la materia de *Metodología didáctica y práctica docente*, la maestra Ana Solís nos pidió elaborar nuestra historia de vida. Actividad que consistió en elaborar, de manera cronológica, los aspectos relevantes de la existencia hasta entonces, mis 22 años de edad. Fue difícil realizarla. Comencé con una línea de tiempo para recordar a detalle cada situación vivida, algunas con sonrisas y suspiros, pero, otras con brisa sobre el mar (lágrimas que corrían por mis mejillas).

Incluso, el primer borrador de redacción me mostró las situaciones difíciles por las que transité, la fortaleza que tuve y mi grado de resiliencia para afrontarlas, así como las experiencias satisfactorias en mi vida. En un segundo ejercicio la docente me llevó a poner la línea del tiempo en una narrativa que diera cuenta sobre los sujetos con los que conviví, los espacios y los avatares de mi vida; sin duda fue mi primer acercamiento a la narrativa, actividad que recordé y de la cual me auxilié para construir mi trabajo recepcional.

En el curso retomé nuevamente lecturas de otras materias y realicé reportes que la maestra no revisaba. No me pude dar cuenta del nivel de aprendizaje que tenía en ese entonces para elaborar: resúmenes, cuadros comparativos, mapas e ideas principales, siempre esperé la retroalimentación para mejorar y nunca llegó. Aun así, recurrí —por muchos meses más— a mi conocimiento sobre las formas de escritura o estudio que

adquirí en el Colbach. Las clases solían tener vínculos ya que retomamos el plan de estudios 2011 para revisar los campos formativos, así como la definición de currículo; contenidos que discutí entre pares mediante el chat de Facebook que se hizo de forma expresa para la clase; aquí utilicé nuevamente las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).

Además, en esta materia participé en el “Simposio internacional de didáctica universitaria”; escuché por primera vez: proyecto de intervención, ya que la maestra pidió que elaboráramos el tema del proyecto, con fotos referentes a la temática, para crear un cartel y exponerlo dentro del espacio académico. Entonces, me puse a pensar, me dolía mi cabeza de imaginar un sin fin de temas por realizar; me fue difícil, pero por fin me decidí por: el niño preescolar y los valores. Elegí el tópico porque el grupo al que atendía, a pesar de mi intervención y del trabajo bajo el marco para la convivencia, solía faltar al respeto (a sus compañeros y a mí) y no seguir las reglas dentro del aula. La exposición del cartel y la interacción con las compañeras fue una experiencia única, había trabajos de egresados que ya se encontraban en la elaboración de su proyecto de titulación; tuve la oportunidad de conversar con algunos de ellos, esto me permitió comenzar a pensar en el tema para mi proyecto de intervención, que aun veía lejano. Cuando escribí estas líneas me di cuenta de lo cerca que estuve de la recuperación de experiencia personal y profesional.

Durante la materia de *política educativa y educación preescolar* pude notar que Francisco Villanueva era diferente. Las estrategias de enseñanza, el diálogo e interacción fueron excelentes, fue uno de los profesores con los que tuve un acercamiento y un aprendizaje significativo, ya que se dedicaba a disipar las dudas acerca de los contenidos y en otras ocasiones referentes a mi labor en el aula. Retomé estrategias de lectura, la manera de reportarla; él lo llamaba “relatorías y fichas bibliográficas”, fueron sus estrategias para el trabajo del curso en el que mejoré. El maestro leía cada tarea entregada y además solía dar retroalimentación de manera individual y grupal. Conversábamos acerca del contenido y posturas con base en las ideas sobre las lecturas, además, aprendí a defender mi punto de vista, que hasta entonces no había podido lograr por miedos e inseguridades en mí misma. Sentimientos que dejé de lado, me creí con mejores conocimientos y capaz de destacar

entre mis compañeras; lo logré gracias a la confianza, apoyo y motivación que me brindó el maestro durante el curso. Revisamos lecturas acerca de: la historia de la educación, las reformas de la educación preescolar, el derecho a la educación, las reformas al Artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, y la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), últimos dos temas de los cuales elaboré una ponencia que me permitieron manejar de nuevo la paquetería de Power Point. Pasé a exponer el trabajo frente a mis compañeras, la retroalimentación no fue como esperaba, faltaba mejorar la expresión de ideas. Sin embargo, este tipo de actividades hacían que cada compañera me propusiera mejorar mis estrategias de aprendizaje, en este curso mis saberes me significaron más, mejoré mi lectura, redacción y confianza, me desarrollé de otra forma. Me acerqué a él para expresarle mi interés de que fuera mi asesor del proyecto de intervención, sus estrategias de enseñanza me hicieron tomar la decisión y sin más preámbulo aceptó. Reconocí el dominio de contenidos, la capacidad para retener información, el tipo de lenguaje que empleaba al dirigirse en clase y el acercamiento que tenía con las estudiantes. Pensé que eran cualidades y capacidades que un docente debía poseer.

Retomé esta vivencia, pese a pertenecer a niveles educativos distintos ello me permitió tener latente mi función como docente; al trabajar con niños en etapa preescolar me obligó a preparar actividades que se adecuaban a las capacidades y las edades de los niños que atendía; con un adecuado lenguaje, acercamiento con los niños y niñas e informarme del tema a trabajar. Este fue uno de mis retos como docente, ya que en mi mar había diversos depredadores (autoridades) a los que tuve que enfrentarme: directivas (directora y subdirectora), supervisoras de Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL), así como un supervisor del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF).

Las revisiones de estas tres autoridades, a mis planeaciones, me obligaba a cumplir con diferentes aspectos con base en los lineamientos del programa, de ambas dependencias, mediante un plan semanal de actividades para el desarrollo que integraba: 1) grupo a cargo; 2) edad; 3) periodo de aplicación de la planeación o proyecto; 4) cantidad de niños; 5) objetivo de la actividad; 6) días de la semana; 7) ámbito de experiencia a desarrollar —interacción participativa con el entorno social,

interacción y cuidado del entorno físico, conocimiento y cuidado de sí mismo y pensamiento, lenguaje y creatividad—; 8) descripción de la actividad (inicio, desarrollo y cierre), más tarde lo conocí como situación didáctica; 9) materiales didácticos; y, 10) duración de la actividad. Así mismo, mediante el diagnóstico a los niños, el trajín diario en la escuela y la revisión teórica, encontré la relación y complemento de mi trabajo; hacía que mi labor se encaminara a la enseñanza-aprendizaje de cada uno de los niños de acuerdo con sus habilidades y necesidades.

Por otra parte, al llegar al curso de *Planeación estratégica en preescolar*, aprendí a vincular la programación de actividades para los niños de inicial y los de preescolar, claro, era evidente que en ocasiones no lograba articularlas porque fueron dos formas distintas de diseñar ambientes de aprendizaje. En este sentido, la primera forma de diseño curricular se aproximaba a los preceptos del Programa de Estudios de Preescolar 2011 (PEP 2011); lineamiento curricular que revisa con otros asesores en diversas materias.

En esta materia volví a coincidir con el profesor Francisco Villanueva, confieso que me gustó. Era preferible volver a cursar materias con profesores que ya conocía, sobre todo porque sabía la exigencia, el estilo y el tipo de trabajo que tenía que entregar. El maestro pidió un trabajo con una estructura similar al de la materia de Política Educativa en Preescolar (inicio, desarrollo, cierre, cuidado de la redacción, usar sinónimos y colocar las referencias de acuerdo con el manual de la APA). Los reportes de lectura (resúmenes u opiniones) y la retroalimentación (verbalización del avance en la escritura y los puntos de vista que se compartían en clase) marcaron mi estilo de escritura y de interacción en el aula.

El trabajo de clase consistía en leer y analizar la práctica. Para ello, el profesor solicitaba una voluntaria que se grabara en su centro de trabajo; con ese material y junto a un equipo analizaba lo ocurrido dentro del aula. Pude darme cuenta de la dinámica de la docente frente a situaciones didácticas. Con ese ejercicio aprendí a: 1) mirar el alrededor del salón de clases, para conocer las necesidades del niño en clase; 2) observar la interacción de los niños, la manera como se comunicaban y resolvían los problemas; 3) ver el tipo de iluminación que existía en el salón; 4) reconocer los ruidos que se generaban, registré que a causa de ellos se dispersaban los niños; 5) usar



materiales que llamaran la atención del niño o los mantuviera activos durante la sesión; 6) ser consciente del tiempo que tardaba en realizar una actividad, porque la atención de los niños se dispersaba después del minuto 20; o 7) dar consignas concretas y claras, inclusive repetirlas a los niños para que la actividad se realizara tal como se programó.

Esta actividad cambió mis pensamientos, la manera como percibí mi día a día y di sentido a: situaciones didácticas, entonación de la voz, empatía hacia los niños y sobre todo observé, ¡sí! Siempre miré a bordo de mi barco como la capitana que era, a todo babor, les ayudé a cada uno en la cotidianidad de las actividades, mediante las adecuaciones curriculares; lo anterior a fin de que niños y niñas (parte de la tripulación) con sus habilidades y destrezas lograran adquirir un aprendizaje de calidad, implicaba lo señalado por Morín (2004):

La sociedad actual nos está exigiendo [...] mayor autenticidad de los aprendizajes, o al menos “otra calidad” distinta, [...] la exigencia de calidad ha ido evolucionando en los últimos siglos [...] habrá que revisar, año tras año, generación tras generación, si realmente nuestras alumnas y alumnos aprenden hoy lo que queremos enseñarles; cómo lo aprenden y sobre todo qué es eso de aprender con calidad. Porque sería lamentable que descubriéramos que estábamos perdiendo el tiempo, que despilfarramos nuestros esfuerzos y el de nuestros jóvenes, ya que el fin último de nuestra tarea es que aprendan de verdad. Incluso podíamos estar engañándonos a nosotros mismos, creyendo que aprendían todo lo que les “enseñábamos”. (Citado en Bono, 2011, s/p.)

Por último, bajo la idea de Bono, el docente hace consciente su papel como mediador del aprendizaje de los niños; aunque, existe una visión más que centra la noción de calidad en el aprendizaje desde o para el sujeto que enseña, como lo señalaba la UNESCO (2014):

En primer lugar, [...] docentes apropiados que reflejen la diversidad de los niños a quienes va destinada su enseñanza. En segundo lugar, [...] docentes [...] capacitados para apoyar a los educandos más rezagados desde los primeros grados. [En tercer lugar,] [...] superar las desigualdades en el aprendizaje destinando a los mejores docentes a las zonas más problemáticas de un país. Por último, [en cuarto lugar] los gobiernos deben ofrecer a los maestros y profesores una combinación acertada de incentivos a fin de alentarlos a que no abandonen la docencia y conseguir que todos los niños aprendan, independientemente de su condición. (p.1)

Del mismo modo, la profesora Concepción fue quien impartió el curso *Detección de problemas socioeducativos*. En esta materia revisé algunas lecturas, entre las que se encontraban “*¿Cómo hacer un diagnóstico en el aula? o Cómo piensan las escuelas*

*que innovan, pasos para un diagnóstico socioeducativo*"; el último texto me brindó la oportunidad de saber qué usaría más adelante para la elaboración del proyecto de intervención, ya que este trabajo partía del diagnóstico socioeducativo comunitario e institucional, del centro escolar en el que laboraba; comencé la escritura de mi proyecto de intervención mediante la noción de investigación-acción participativa. Me alegraba y entusiasmaba coincidir con la maestra Conchita; además de ser la directora de la Unidad 097, en ese momento, impartía el curso más relevante para llevar a cabo la elaboración del proyecto para titularme.

En clase ella me permitió plantear mi postura referente a: dimensión de la práctica docente, metodología de investigación- acción y el diagnóstico socioeducativo; ella disipaba dudas, en ocasiones llenaba el pizarrón de ejemplos y era clara al explicar. Por lo tanto, no fue una materia que considerara tediosa o aburrida; además, fue una docente abierta a comentarios, dudas y sugerencias, su calidad humana permitió que tuviera una buena relación con ella.

Una de sus retroalimentaciones, a lo largo del curso, me hizo sentir motivada; me pidió la elaboración de cinco cuartillas acerca de las dimensiones de la práctica docente de Cecilia Fierro. Trabajos que leía y retroalimentaba, me mencionaba que: no me costaba trabajo expresarme y le gustaba la manera en que lo hacía, pero lo más relevante fue que si seguía así pronto terminaría el proyecto de intervención.

Al elaborar el proyecto de intervención y analizar las dimensiones de mi práctica, la:

- 1) **personal** para conocer qué me hizo elegir el camino a la docencia;
- 2) **institucional** para darme cuenta del cambio significativo al ingresar a la profesionalización docente;
- 3) **interpersonal**, donde pude asumir la relación con los espacios;
- 4) **social**, para conocer la presión cultural y como se ejercía sobre mí, así como las desventajas culturales y socioeconómicas de los niños y niñas que atendía;
- 5) **didáctica**, donde lo relevante era dar cuenta de las estrategias de enseñanza, metodología empleada en el aula, organización de actividades, formas de trabajo y evaluación;
- 6) **valoral**, para analizar los axiomas que transmitía en el aula, y aquellos que marcaban los derechos humanos. Escrito donde empleé la narrativa, para dar cuenta de mis vivencias y hechos ocurridos en mi viaje por la docencia. Me permití recuperar un fragmento del ensayo:

### 3.4. Análisis de las prácticas socioeducativas en situación

Soy maestra desde hace cuatro años, actualmente estoy laborando en el Centro Comunitario de Desarrollo Infantil “Amacalli” a cargo del grupo Preescolar I con niños y niñas de tres a cuatro años de edad, laboro con seis niñas y cuatro niños conformando un grupo de 12 alumnos, antes de iniciar la licenciatura tuve la oportunidad de laborar en otro centro así como también en otro grado, lo cual me brindó la posibilidad de conocer, analizar y observar distintas formas de trabajo dentro del aula, así como el trabajo colaborativo y otros aspectos como el tipo de grupo, las características de los niños, la organización de la escuela, la comunicación con los padres de familia, la mediación de conflictos al igual que los estilos de enseñanza y aprendizaje, ahora sé que la diversidad es un factor relevante dentro de la educación, donde es de suma importancia el análisis de la práctica docente, todo ello pude dar cuenta mediante la observación. Siempre quise ser maestra, aunque mi sueño era serlo pero en el nivel de primaria. Como lo mencionan Fierro, C., Fortoul, B., y Rosas, L. (2000). “Es importante mirar la propia historia personal, la experiencia profesional, la vida cotidiana y el trabajo, las razones que motivaron su elección vocacional, su motivación y satisfacción actual, sus sentimientos de éxito y fracaso, su proyección profesional hacia el futuro” (p. 23). Con lo que reflexiono y recuerdo que mi ideal era la maestra que tuve en primer año de primaria, la cual con las estrategias de enseñanza me motivó a querer ser como ella, el hecho de ser maestra quería convertirlo en realidad por lo que viene a mi memoria mi infancia donde jugaba con mis hermanos a la escuelita, y obviamente yo era la maestra, crecí y me forme con los valores que me inculcaron mis padres, desde el respeto, una buena educación, la religión católica, aunque casi no asisto a misa así como la unión y colaboración entre los miembros de mi familia, considero que mi familia a pesar de las circunstancias es unida, dentro de la cual mis padres me brindaron la confianza así como la libertad de ser quien soy claro con sus reglas y límites, me considero una persona noble, que respeta la diversidad, ayuda a los demás así como colaboro en situaciones que me agradan al igual que creo que mi carácter es muy débil, me es difícil decir que no ante alguna situación, a pesar de los años y las diversas situaciones y conocimientos mi inclinación por ser educadora seguía siendo relevante. Un año después de terminar el bachillerato realice el examen para ingresar a la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco pero por azares del destino no me quede, después tuve la oportunidad de ingresar al Centro de Desarrollo Infantil “Niños del pueblo”, cercano a mi casa, laboré algún tiempo allí, en el grado de lactantes, juro que el primer día que entre a laborar fue un caos, siendo la titular del grupo desconocía lo que se hacía, sobre todo en este nivel, y me di cuenta que mi concepto de lo que era ser maestra ni siquiera se acercaba a la realidad, fue cuando comprendí que “la escuela es una construcción cultural en la que cada maestro aporta sus intereses, habilidades, proyectos personales y saberes a una acción educativa común”. (Morales, 2013, trabajo final.)

Tal como discurrí en mi trabajo anterior, el acercamiento a la narrativa; nuevamente había sido para recuperar mi experiencia profesional y formación. Por otro lado, miré la importancia de mi labor por aquellos años, al llegar al quinto cuatrimestre. Al recuperar mi travesía como docente, no dejé de mirar mi propósito, supe lo importante que fui en el aula y lo que implicaba mi trabajo; por ello, para avanzar en mi formación universitaria mostré este viaje que me permitió vislumbrar una posible ruta, sobre el

tremendo *impasse*, en la enseñanza aprendizaje que tuve antes de llegar a la universidad. Mi embarcación llevaba a costas diversas tripulaciones (niños o niñas) cada ciclo escolar; era guía en aquel viaje divertido, lleno de conquistas, algunos traspies y momentos de felicidad que permitieron a los niños poner a efecto las competencias para la vida. Así, traté de innovar y hacer atractivas las sesiones en cada año escolar; por momentos era capitana. Durante el proceso de formación, les cedí el mando a los niños para enseñarles cómo sería su futuro; con ello los colocaba en el centro de su aprendizaje.

Otro curso que me apoyó en la comprensión de mi entorno como docente, fue la materia de *Expresión creativa y desarrollo de pensamiento en preescolar*, una de las materias que guardé con cariño; ya que la maestra Juanita, además de ser exigente con el trabajo presencial también lo era con las tareas en Moodle; esta exigencia me permitió adquirir saberes como el desarrollo de la creatividad, el tipo de estrategias docentes y la aplicación de las ocho inteligencias múltiples de Howard Gardner: espacial, lógica-matemática, lingüística, inter-intrapersonal, naturalista, emocional, musical, corporal-kinestésica. Estrategia que elaboré en parejas con mi compañera Erika, mediante un portafolio de evidencias me di cuenta de las actividades realizadas en el centro educativo donde laboraba; para el desarrollo de la creatividad fundamenté con teóricos como Guilford, Gardner, Maslow, Aldana, entre otros autores. Pude construir mi concepto de creatividad: “la creatividad es la capacidad y actitudes del ser humano para generar ideas nuevas y comunicarlas, es decir enseñar de manera creativa es formar en todas las dimensiones: 1) creativa; 2) afectiva; 3) social; 4) moral; 5) sexual.” (Morales, 2014, apuntes de clase.)

El uso de las estrategias docentes era determinante en el desarrollo del potencial creativo, por lo que dependía en gran medida del desempeño del orientador —en este caso el docente— y la recepción del alumno, si el docente no tomaba en cuenta todos aquellos factores que intervenían en el desarrollo de la habilidad creativa, estaría trabajando de una forma superficial, Villegas (2008) señalaba que “Los nuevos escenarios educativos, enmarcados en la era del conocimiento y la información exigen cambios profundos en la forma como se ha venido orientando los procesos de enseñanza-aprendizaje” (p. 66). Desde 2004, con la Reforma Integral de Educación

Básica (RIEB), se asentó la idea del alumno como centro del proceso de aprendizaje, por lo que el docente debía ser guía entre el estudiante y el conocimiento, donde el alumno aprendiera del maestro y viceversa, yendo de lo más simple a lo más complejo. Villegas (2008) refería que: “corresponde al educador organizar el ambiente educativo y proveer experiencias enriquecedoras que permitan una educación innovadora, divergente y creativa[,] acorde con las exigencias de la sociedad actual.” (p. 66), pues cuanto más fuerte fuera el recuerdo, había más probabilidad de inmortalizar en la mente el aprendizaje, así como asimilarlo, reproducirlo o utilizarlo. Esto significaba que, cada situación didáctica debía ser pensada y desarrollada en torno a la creatividad, al permitir al alumno: interactuar, experimentar, inventar, crear e imaginar; en todos los sentidos utilizar los recursos y habilidades, al dejar que tomara sus propias decisiones en actividades libres y no meramente estructuradas y dirigidas. Aprendí a propiciar ambientes que potenciaran las aptitudes de los niños y niñas para lograr el desarrollo de su propia creatividad, donde la motivación y la toma de decisiones fueran las variables que influyeran directamente en el desarrollo de la creatividad.

En el último año, en la materia de *Implementación, seguimiento y evaluación de proyectos socioeducativos*, así como *Metodología de creación de comunidades de aprendizaje e investigación*, impartidas por el profesor Martín Medina; fueron asignaturas donde adquirí herramientas para investigar y transformar mi labor docente, como: 1) emplear la observación y registrar en un diario de campo, 2) enunciar la problemática, y 3) realizar preguntas sobre la estrategia ¿cuál es?, ¿dónde voy aplicarla?, ¿en qué entornos escolares o áulicos puedo implementarla?, ¿cómo afecta mi práctica docente?, ¿qué dice la teoría sobre las situaciones de clase ideal?, ¿qué factores influyen en la implementación?, ¿qué observo durante el desarrollo?, y ¿cómo se manifiesta el aprendizaje?.

Recordé que el profesor Martín me apoyó a tal grado que hoy aplico los saberes adquiridos durante su clase; se mostraba abierto a cualquier duda; explicaba de manera clara, en cada clase; permitía que participara; y, me orientaba en diversos temas para la realización del proyecto de intervención. Gracias a sus consejos consolidé el avance de mi trabajo recepcional, —sí— no seguí con la escritura porque tomó una forma distinta; me faltaba pulirlo y hacer las correcciones de estilo y

redacción, además de que ya no laboraba en el centro educativo donde lo implementaría. Mediante su enseñanza comprendí que la observación y el diagnóstico eran esenciales para llevar a cabo la primera fase de un proyecto de intervención: 1) diagnóstico comunitario (información geográfica de la institución, económica, social y cultural), 2) diagnóstico institucional (características de la institución; plantilla docente, grado de estudios del personal e infraestructura) y 3) el análisis de la práctica, partí de las dimensiones de la práctica docente y los contextos en los que me encontraba inmersa: dimensión personal (quién es el docente como ser), dimensión institucional (la relación entre la institución y el docente), dimensión social (desenvolvimiento del docente en el ámbito social), dimensión didáctica (el rol de guía del docente), dimensión interpersonal (relaciones colectivas y el comportamiento con personas en el ámbito educativo) y dimensión de los valores (valores personales, creencias, actitudes y juicios; la visión del mundo que posee el docente).

En *Metodología de creación de comunidades de aprendizaje e investigación* realizaba la elección y el análisis teórico de la situación de la práctica que en ese momento me afectaba, en el trajín cotidiano del aula; a partir de ello supe los límites que podría surcar en mi propuesta de intervención. Y, la elaboración finalmente de la planeación o el diseño de la propuesta didáctica para incidir en mi realidad. ¡Claro! No olvidé que después debía implementar las actividades y al último las evaluaría. De este modo pude continuar con la consolidación de mi proyecto de intervención docente, iniciado durante el sexto cuatrimestre.

Me acompañaron en la elaboración de una propuesta de intervención diferentes maestros. Durante los cursos del eje metodológico, en ocasiones, tuve dificultades para desarrollarlo. Cada uno pedía información distinta y algunos no la revisaban. Sin duda, los últimos cuatro cuatrimestres fueron esenciales para conformar el proyecto de intervención con el que me titularía. Se agregó, al cambio de maestros, que en diciembre de 2015 culminé mi trabajo en el Centro Comunitario de Desarrollo Infantil “Amacalli”, por diferencias laborales y falta de apoyo directivo. Fue una situación con un niño de kínder 1, más adelante relaté esta experiencia a fin de reflexionar sobre ella. Por tal motivo, no logré implementar mi propuesta en la institución donde había diagnosticado mi práctica. En el proyecto deseaba abordar el uso de las tecnologías de

información y comunicación (TIC) en el ámbito educativo, así como la creación de un blog educativo para orientar a los padres de familia en diversos temas como: el apoyo en tareas, la afectividad en educación inicial, el juego en preescolar y el desarrollo de la psicomotricidad a través de consejos.

Tal como el capitán, con un barco a la deriva, en el 2016 me dirigía a un viaje sin rumbo fijo. Ya no laboraba como maestra. Con la situación que viví en el Centro Comunitario de Desarrollo Infantil “Amacalli”, me sentí tan desmotivada, al grado de tenerle miedo a volver a estar al frente de un grupo. Para ese entonces ya había culminado mi estudio universitario; comencé el servicio social en la UPN, me llenaba nuevamente de entusiasmo, motivación y poco a poco me alejé del miedo, ello me llevó a anhelar mi regreso al aula. Pensé en la manera cómo disfrutaba la interacción con los niños, me sentía importante en su formación y responsable del aprendizaje de niños pequeños, una cualidad más de ver la docencia como acompañante y no como mera transmisora de conocimiento. Retomé el valor para seguir mi papel como la capitana de mi barco, ¡sí! Como docente de preescolar que podía asistir con su vocación a otros.

De esta manera, al relatar mi travesía por la universidad me permití mostrar: los aprendizajes en algunas asignaturas; la interacción en el trabajo con maestros; las estrategias para la lectura y redacción; y, la relación que tuve con otros al construir trabajos, proyectos e investigaciones que me permitieron edificar mi itinerario de viaje (formación universitaria). Mi trayectoria escolar me formó y brindó las herramientas para una vida personal y profesional. De alguna manera, familiares, maestros y compañeras me fomentaron la disciplina y el compromiso conmigo misma para alcanzar cada una de mis metas profesionales. Estudiar y practicar lo aprendido en la universidad me hizo aprender de otra manera; no veía sólo contenidos en la escuela, se volvió un laboratorio experimental que me ayudaba a proyectar mi actuar como docente de preescolar.

En el siguiente apartado narré las coordenadas de mi vida profesional en tres islas importantes durante mi ejercicio docente: Centro de Desarrollo Infantil “Niños del pueblo”, Centro Comunitario de Desarrollo Infantil “Amacalli” y Jardín de Niños “Castillo de Windsor”. Cada vivencia me permitió adquirir diversas estrategias que empleé y de las cuales aprendí para mejorar en mi labor docente. Me di cuenta del inmenso nudo

náutico (distancia) que había en la educación, en los sectores: público y privado. Anhelé mostrar cada una de las travesías que se me presentaron durante las actividades dentro del aula: 1) las situaciones vividas al interior de las instituciones; 2) parte de la interacción con directivos, colegas y padres de familia; y 3) la luz del faro (apoyo directivo y trabajo colaborativo); visiones que me sirvieron como guía para navegar en las aguas, en los diferentes niveles de preescolar donde laboré.

### **2.3. Ingreso a la docencia, un viaje a mar abierto**

En este apartado alojé: anécdotas, experiencias, recuerdos y enseñanzas; vividas a lo largo de este viaje a mar abierto, mi trayectoria profesional. A través de la experiencia en el trabajo adquirí o reforcé nuevas estrategias para mejorar mi práctica docente. Mi formación en la Universidad me preparó para comprender mi ser en diferentes dimensiones: personal y pedagógica. Gracias a estudiar la dimensión personal adquirí elementos para reconocer: qué se esperaba de mí; cómo deseaba desempeñarme delante de infantes; y, cuáles eran las normas sociales, en mi papel como enseñante. La dimensión pedagógica me permitió cuestionarme: cómo desarrollar el pensamiento crítico y el reflexivo en los niños; cuáles eran las estrategias, las herramientas y las habilidades que podía acompañar en la etapa preescolar. En este punto aprendí, en la Universidad, cómo interactuar con los padres de familia y de qué manera esperaba la sociedad que los niños se desarrollaran. Estas fueron algunos de los aprendizajes desde mi actuar y cotidianidad y de eso versa este apartado.

Así, mi navegación comenzó en el primer puerto de la docencia; mi interacción inicial con niños preescolares se dio en el año 2009, al ingresar a laborar al Centro de Desarrollo Infantil “Niños del pueblo”, ahí atendía a lactantes, (sujetos con edades de 0 meses a 3 años). En esta institución pude darme cuenta de la labor que se realizaba en el aula; además de la parte asistencial que requería el grupo: les cambiaba el pañal o la vestimenta; les daba comida y leche a ciertas horas; gracias al apoyo de algunas maestras, así como la orientación e intervención de mi directora, culminé el ciclo escolar 2008-2009. Para mí, fue grato incitar el lenguaje en los niños y aprender algunas técnicas de estimulación temprana.



Los niños y yo éramos seres sociales, atravesamos por circunstancias que nos hacían afrontar y aprender a manejar nuestras emociones de mejor manera o, por lo menos, aprender de la vivencia.

Al ser docente de lactantes una de las anécdotas que marcó mi vida profesional fue parte de la interacción con los niños, así como lo importante que era estimular sus emociones. Camila, una niña de dos años, al ingresar a la escuela tenía episodios de berrinches prolongados. Las actitudes de la niña generaban un ambiente tenso con los compañeros, al interactuar o compartir, ella pegaba o lloraba; sin embargo, mediante la orientación de mi directora y leyendo algunos artículos en internet, logré que estos episodios se presentaran cada vez menos. Comprendí que atender las situaciones en clase mediante la empatía, la escucha, el lenguaje y la gesticulación eran relevantes para que ella reconociera sus emociones, y durante la intervención expresara qué necesitaba o qué le ocurría. La educación emocional era indispensable para la armonía del aula y el bienestar de los niños dentro y fuera de ella. Algunas de las estrategias que empleé fueron: gesticular exageradamente (lenguaje no verbal); mirar o escucharlos; y emplear la comunicación para que ellos tuvieran la libertad de expresar y explicar lo que ocurría o pasaba durante las actividades. Además, empleaba los abrazos —contacto corporal— como una estrategia para que ellos dispersaran su atención del berrinche de otros, con el fin de regular las emociones de los pequeños.

Yo era impulsiva al inicio del ciclo escolar. En mi vida personal atravesaba por una ruptura amorosa; remé tanto por construir la comunicación, la amistad, el compañerismo y el amor, a tal punto que mi pareja me ayuda o iba por mí al lugar donde laboraba. Esta situación de estire y afloje en mí noviazgo me mantuvo emocionalmente mal; él se había involucrado en mi trabajo y mi crecimiento profesional: me acompañaba a los eventos escolares, llegaba a la escuela para comer conmigo, de lunes a viernes. Estas dos actividades me hacían recordarlo dentro y fuera de la escuela. Dejé el centro, no tenía cabeza para atender a los niños. Me di cuenta que mi manejo de emociones no era bueno o sano, quizás eso no les haría bien. Así terminé mi estadía en ese puerto, Centro de Desarrollo Infantil “Niños del pueblo”.

Pasaron algunos días, mis hermanos trataron de animarme y sacarme de aquella tristeza. Gabriel, mi hermano menor, me invitó a la fiesta familiar de su novia. Accedí a asistir, me alisté, no estaba muy convencida; llegamos y me encontré a su suegra, la directora de un centro comunitario. Ella me comentó que la escuela, de la cual era dueña, estaba cerca de su casa y también de la mía. Abrí mis ojos como faros de luz,

aunque vivía desecha por dentro. Me sorprendió un poco, me acababa de alejar de la isla del amor, en la que comencé a vivenciar las primeras olas y vientos que acariciaron mi alma, tanto de manera personal como profesional. ¿Era casualidad? ¡No lo sabía! Ella y yo charlamos sobre el empleo en Centro de Desarrollo Infantil “Niños del pueblo”, le comenté que ya no laboraba ahí; compartí mis pocas experiencias y acercamiento dentro del nivel preescolar. Después de varias horas me invitó a trabajar con ella, la directora del centro me aventaba un salvavidas; me miró fijamente, me causaba incertidumbre. Zarpas del lugar donde me quedé no era fácil, me encontraba acompañada por Rosa, mi nueva directora.

Continuamos la conversación en aquella reunión, ¡me sonrió!, después de ofrecerme la titularidad de kínder 1; Ingresé a laborar el lunes 31 de agosto de 2009 como docente de preescolar en el segundo puerto, el Centro Comunitario de Desarrollo Infantil “Amacalli”. Aun guardaba en mí memoria las caras de los niños que atendí en el pasado y las voces tan agradables diciéndome ¡maestra Lupita! Era un acercamiento diferente, antes trabajaba con lactantes y las voces de algunos padres, experiencias que me acompañaron hasta mi nuevo empleo.

Cabe destacar que el centro incluía al sistema, niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE), les daba servicio a distintos sujetos diagnosticados con síndrome de asperger, síndrome de Down, problemas de lenguaje y trastorno por déficit de atención con hiperactividad, durante los ciclos escolares que laboré en el Centro Comunitario de Desarrollo Infantil “Amacalli” atendí alumnos con NEE. A pesar de ello la directora nunca me apoyó con la intervención frente a los padres de familia o para realizar un diagnóstico o algún trabajo en equipo que me ayudara; a cambio asumí las intervenciones con los padres de familia. Consideré que fui una maestra incluyente, a lo largo de mi trayectoria logré la inclusión de niños con NEE los cuales apoyé con mi práctica; velé por establecer la interacción, la seguridad y la confianza. Cada diversidad y barrera de aprendizaje fue una oportunidad para transformar mi actuar.

Iñaki, un niño que no hablaba, tampoco tenía control de esfínter y era agresivo con sus compañeros, al mismo tiempo que conmigo; al realizar la entrevista con la mamá me comentó que su problema era de lenguaje y ya estaba siendo atendido. No presentó un diagnóstico, ante ello me invadía el miedo, por no saber de qué manera trabajar con él ¡yo no era especialista! Pero busqué orientarme con los maestros de la universidad, para mejorar mi práctica y encontrar estrategias de inclusión, acordes a cada necesidad. Comprendí el concepto de integración, inclusión y barreras de aprendizaje, después de ello estimulé su lenguaje mediante ejercicios bucales: juegos de

sonidos desde animales o cosas, cantar y hablarle todo el tiempo, soplar, ejercicios con la lengua o boca fueron actividades desde donde vi avances en el niño. La música instrumental permitió que se relajara y no agrediera a sus compañeros, el avance era lento. Las estrategias me permitieron transformar mi práctica para darle lo que en su momento el niño requería.

Durante tres ciclos escolares estuve como titular del kínder 1. Conforme transcurrieron los días pude darme cuenta que los niños requerían de la parte asistencial y también la educativa.

El trabajo era asistencial, mediante la rutina o como se llamaba en el centro comunitario: "momentos del día"; les proporcionaban alimentos a los pequeños: el desayuno, la comida y la colación antes de terminar la jornada. Estas actividades las realicé con las medidas de higiene que estipulaba el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF); utilizaba cofia en la cabeza para evitar que algún cabello llegara a los alimentos, así como cubre bocas y mandil blanco artículos para proporcionar los alimentos durante los tres momentos (desayuno, comida y colación). Del mismo modo el lavado de manos: antes y después de comer, antes y después de ir al baño; y, el lavado de dientes después de cada alimento. Si algún pequeño o pequeña aun no tenía control de esfínter, los padres de familia firmaban la responsiva para autorizar a la docente la asistencia en la higiene personal. Antes de la entrega de los niños realizaba la limpieza de caras y manos con toallitas húmedas, y con el cepillo o peine personal peinaba a los niños y niñas, durante la entrega realizaba el filtro donde les mostraba a los padres de familia o familiares: cara, manos, pies y espalda, para que se aseguraran de que no existía algún golpe o lesión en el niño o niña; con esta información se llenaba la bitácora, contenía información acerca del rendimiento, alimentación, estado de salud o incidente ocurrido durante el día. Del mismo modo este filtro lo realizaba en la entrada para que los padres o familiares me informaran si el niño o niña llevaba alguna lesión o golpe. A la entrada y salida de los pequeños y pequeñas se llevaba a cabo el registro con el nombre del menor, quien lo llevó a la escuela y la hora de entrada. Durante la salida me firmaba la persona que se llevaba al menor y colocaba la hora.

Durante esta labor también trabajé en el ámbito educativo con los niños, mediante el programa de educación preescolar 2011 y a través de proyectos, o planeaciones quincenales, algo que mis autoridades pedían. Recordé que mediante el trabajo por proyectos podía comenzar por un tema de interés para los niños, tal como en 2012 lo hice con el proyecto de la fábrica de dulces. Fue un tema que surgió frente al cuestionamiento de Regina, ella quería saber de ¿de dónde salían? Y, ¿cómo hacían los dulces? Partí de los aprendizajes previos, y posteriormente escuché las hipótesis de los niños y niñas; dichas aportaciones las escribía en papel *bond* para anotar esta información y retomarla a lo largo del proyecto; mediante la proyección de videos en mi laptop, investigaciones con apoyo de los padres de familia en casa y en el aula, así como experimentos y diálogos pude reflexionar con los

niños y realizamos el proyecto: la fábrica de dulces, dentro del aula. Cada niño empleaba materiales como gelatina, miguelitos, colorantes vegetales y bombones para crear ¡nuevos dulces! Los pequeños asignaron un nombre; por ejemplo, Regina hizo una gomipicosa con gelatina, agua y miguelito. El trabajo por proyectos fue una estrategia que trabajé; niños y niñas se desenvolvían al escuchar y describir aquello que les interesaba, a partir de sus aprendizajes previos para llegar a lo que querían saber. Actué a partir de: 1) argumentos o 2) respuestas a preguntas (¿qué se deseaba hacer?, ¿para qué?, ¿qué materiales requería?, y ¿dónde podía buscar los materiales?).

Comprendí que los comentarios de los padres se encontraban errados; además, entendí que cada nivel educativo requería diferentes saberes y estrategias.

No pude evitar comparar en ocasiones aquel trabajo que realizaba en los dos puertos: Centro de Desarrollo Infantil “Niños del pueblo” y Centro Comunitario de Desarrollo Infantil “Amacalli” ya que aunque el trabajo era con niños, cada uno tenía ciertos aprendizajes y habilidades, con lactantes: estimular su lenguaje, propiciar el vínculo afectivo y la comunicación no verbal, asistencia e higiene, estimulación visual, entre otras; en la etapa preescolar también se abordaban, pero les daba más importancia al desarrollo físico: motricidad fina y gruesa, ubicación espacial, educación emocional, la interacción y socialización; a diferencia de lactantes en un rango de complejidad distinta y acorde al diagnóstico inicial de los pequeños; el aprendizaje académico me demandaba la estimulación del lenguaje escrito y construcción del pensamiento matemático, así como la exploración del mundo, artes y salud. Por ejemplo: al trabajar el nombre en lactantes empleaba estrategias como mencionar el nombre en voz alta y mirar a los niños o niñas para que mediante la comunicación no verbal y visual pudiera saber a quién me dirigía, del mismo modo colocar a sus pertenencias su nombre con algún personaje de su agrado. En la etapa preescolar, al identificar su nombre, empleaba estrategias como escribirlo y observar las palabras en objetos (silla, mesa, mantel o estuche); colocaban la asistencia del grupo (en crayolas grandes, elaboradas por mí que tenían su nombre); sobre la lectoescritura, ellos escribían con sus propias grafías, remarcados, copias y ello permitía acercarlos a escribir de manera autónoma bajo grafías convencionales; estimulaba de manera visual, auditiva y motriz las letras de su nombre.

Como ya lo mencioné en el apartado “2.1 Travesías por mi trayectoria escolar”, al cumplir tres años de labor en el centro comunitario, Rosa me contó que habían abierto la convocatoria para ingresar a UPN. Alisté mi documentación, sin embargo, nuevamente situaciones emocionales me impidieron continuar con el trámite; mi papá enfermó y por esa situación pospuse mi ingreso a la licenciatura. Fue hasta la segunda convocatoria, en el mes de agosto, cuando nuevamente aspiré por un lugar; en octubre de 2012 me informaron que contaba con un espacio en la Universidad.

Con apoyo de mi directora conocí una forma diferente de planear, ya lo comenté en el apartado “2.2 Navego por mi formación universitaria de este escrito recepcional”; el trabajo en el nivel de preescolar me permitió tejer nuevas redes, sí, las que la SEP y el DIF construían para que el centro escolar recibiera apoyo económico de un lado y por el otro lado reconocimiento como institución de preescolar.

**Imagen 1.** Formato de planeación para actividades escolares SEDESOL

Estancia infantil:		Nº	Nombre del grupo:			L	M	P	periodo de aplicación:		
									del _____ de _____		
Nombre de quien elaboró el plan de trabajo					edad			_____ al _____ de _____			
					Número de niños						
Objetivos:											
Día de la semana	Estrategia a utilizar: juego de caja/juego de bañi/ actividades lúdico educativas/proyectos				Descripción de la actividad (Inicio, desarrollo, Cierre.)		Materiales didácticos		Duración de la actividad		
lunes											
martes											
miércoles											
Jueves											
viernes											
	Conocimiento y cuidado de sí mismo			Interacción participativa con el entorno social			Interacción y cuidado del entorno físico			Pensamiento, lenguaje y creatividad	
Nombre y firma de quien elaboró						Nombre y firma de la responsable					

**Fuente:** elaboración propia a partir del relato construido en el apartado 2.3 de este trabajo.

Sin duda, la observación fue una herramienta importante en mí actuar, pude darme cuenta de la cantidad de estrategias y metodologías de trabajo que empleaban mis compañeras con más años de experiencia. La imagen 1 muestra los apartados de la planeación en el nivel preescolar que me solicitaban el DIF y la SEDESOL; la llenaba con la información del programa de educación preescolar 2011; tenía el reto de ajustar el formato (véase Imagen 1) que era para educación inicial con los campos formativos y

aprendizajes esperados que trabajaría con los niños de preescolar. A la par SEP pedía a la escuela otra planeación que debía entregar (véase Imagen 2).

**Imagen 2.** Formato de planeación para actividades escolares SEP

Planeación:		fecha:
Situación didáctica:		
Docente:		
Grupo:		
Edad:		
Campo formativo		
Aspecto		
Aprendizajes esperados:		
Propósito:		
Recursos:		
Tiempo:		
Inicio:		
Desarrollo:		
Final:		

**Fuente:** elaboración propia a partir del relato construido en el apartado 2.3 de este trabajo.

A pesar de que empleaba dos formatos distintos, para llenar ambos, me auxiliaba del Programa de Educación Preescolar 2011. Las situaciones didácticas o proyectos los elaboré en ambos formatos, no dije nada, al final aprendía y siempre traté de adaptar la información como me lo pedía cada dependencia.

A su vez en la escuela existían tres grupos de kínder 1 (A, B y C), las docentes que estaban a cargo eran nuevas, por esa razón elaboraba la planeación para los tres grupos. La directora me argumentaba que debía de ayudar a mis compañeras, los niños tenían primos en otros grupos, ¡por supuesto! Las mamás comenzaban a comparar el trabajo de las maestras; por ello y para evitar problemas las tres docentes llevamos a cabo las actividades y contenidos que yo planeaba, del mismo modo los reportes de evaluación contenían datos similares. Hubieran sido diferentes

programaciones de clase, si aplicara el trabajo colectivo en la planeación; en este centro eso no era lo interesante, sino los temas que se abordaban, de ahí cada docente delimitaba los aprendizajes esperados que podrían trabajarse en la práctica, algo que comparé con el tiempo.

Mi relación laboral era buena en el Centro Comunitario de Desarrollo Infantil “Amacalli”, después de un tiempo perdí la comunicación y el apoyo por parte de Rosa, la directora; había falta de trabajo colaborativo. Cada maestra se dedicaba a laborar con su grupo, sin importar el trabajo de las demás; existían conflictos personales entre las maestras y la relación se tornó difícil. La cultura dentro de la escuela era de respeto y trabajo colaborativo al menos el discurso o radio pasillo; sin embargo, en la práctica pude darme cuenta de que no era así. En diversas ocasiones tuve problemas personales con algunas compañeras, ellas pensaban que era engréida al hacer mi trabajo; lo decían, quizás, porque me gustaba: dibujar, realizar manualidades, reciclar material, elaborar mis actividades, ser creativa, decorar mi aula y mantener ordenado mi lugar de trabajo; algo que también fomentaba en los niños. Trataba de hacer atractivas mis clases; ¡ser dedicada y entregada a mi trabajo! Me afectaban sus comentarios.

Además, existía un fomento de la cultura en el centro, desde las costumbres como país hasta la cultura de la colonia; cada año se realizaba una feria patronal con apoyo de la comunidad del Centro Comunitario de Desarrollo Infantil “Amacalli”. Ahí se realizaban honores a la bandera para trabajar la cultura cívica, así mismo los eventos y festividades emblemáticas como: el aniversario de la independencia, la navidad, el día del amor y la amistad, el día del niño, el día de las madres y el cierre de ciclo escolar. A pesar de los problemas entre las docentes y directivos se organizaban las conmemoraciones con la finalidad de hacer felices a los niños; al participar y poner toda la actitud, creatividad y entusiasmo como docentes. La comunicación con mis compañeras era escasa, del mismo modo, con los padres de familia y directivos. Al menos de mi parte, procuré buscar alguna asesoría o conversar con mi directora en aquellas ocasiones, si tenía dudas o alguna situación con un niño; sin embargo, al hacerlo recibía comentarios de su parte y malos tratos. Ella llegó a gritarme sin razón aparente y esto me hacía sentir mal, ¡solía llorar por este tipo de cuestiones! En ese

momento, no veía que ella tuviera estrategias para la mediación de conflictos, cada maestra se dedicaba a: hacer sus tareas, ver por ellas mismas, atender las problemáticas de sus grupos; pero, no veían lo que sucedía alrededor de cada aula, al menos esa era mi percepción.

Iniciaba el día con “Momentos del día”, era una rutina para dar el saludo, aplicar un baile breve y trabajar en circuitos (desarrollo psicomotor de los pequeños, asistencia, conteo de niños y niñas, así como las actividades lúdicas, de caja y de baúl). “Escenarios” fue otra herramienta para fortalecer mi actuar, a partir de los campos formativos se montaban escenarios con materiales para llevar a cabo actividades o juegos referentes a un campo formativo. La parte asistencial y el cuidado de la salud también importaron en el centro comunitario, desde el lavado de los dientes o manos hasta la manera de proporcionar los alimentos a los pequeños; empleaba el uso de la bata blanca y cofia para servir su desayuno, comida o colación. Al ingresar al centro, la directora dirigía las juntas con los padres de familia; llegó el momento en que me dejó a mí esa actividad, por ser la titular del grupo. Llegó el día de mi primera junta a solas con ellos, abordé el perfil de egreso de preescolar, con base en ello mencioné a los padres de familia el trabajo que realizaría con el grupo y algunos ejemplos de ello, hice énfasis en que los niños fueran autónomos y a través del juego lograrían diversos saberes para la vida (competencias).

Para ese mismo año comenzaba un nuevo ciclo escolar donde nuevamente seguía como titular de kínder 1. Cada experiencia, información y nuevos conocimientos que comenzaba a adquirir en la Universidad me satisfacían y por ello comencé a compartirlos en el centro comunitario, de este modo esperaba que cada una de mis compañeras en su cotidianidad pudiera mejorar su labor a partir de mis aprendizajes sabatinos. ¡No fue así! Las compañeras y directivos comenzaron a rumorar que era insolente y engreída, desde que accedí a mi profesionalización; al reflexionar esta situación de manera personal, mi intención solo fue compartir lo que sabía, uno de los tesoros de la enseñanza y el aprendizaje. Del mismo modo, la directora y subdirectora me llamaron por esos comentarios; esta situación cambió a partir de mi ingreso a la licenciatura y se agravó cuando mi hermano terminó su relación con la hija de la directora (Rosa). Motivos personales fueron la causa por la que ella me trato así; la



comunicación, el apoyo y trabajo colaborativo se vieron afectados. Si ocurría una situación con algún niño del grupo, la directora comenzaba a hacer bulla entre mis compañeras y los padres, en lugar de acercarse a mí u observar al grupo para darse cuenta de lo que ocurría. La directora había terminado la preparatoria y laboraba con los conocimientos que tenía, en ocasiones al revisar mi planeación me hacía comentarios hirientes y sin fundamento; ¡decía que mi trabajo estaba mal hecho! Llegué al punto de discutir con ella, por esta situación; conforme transcurrían los días adquirí herramientas para mejorar mi plan de trabajo y emplear el programa de educación, lo que me llevó a contradecir sus malos comentarios.

En un nuevo ciclo escolar, nuevamente titular de kínder 1, la directora comenzó a designar las aulas que le corresponderían a cada docente, así como la lista de los niños que pertenecían al grupo; ¡Iñaki! Fue el nombre de un niño que salió a relucir, ya había cursado maternal 1 y 2; sin embargo, dos de las maestras del mismo grado mencionaron que no querían a ese niño como alumno. Presentaba características diferentes al resto de los niños: no controlaba su esfínter; aun usaba pañal y tenía problemas de lenguaje o conductas agresivas hacia su persona, compañeros y docentes. Durante mi travesía en la licenciatura comencé a estudiar a niños con capacidades diferentes, así como la inclusión y la importancia de esta para la socialización del niño. Le dije a la directora que yo no tenía inconveniente de atenderlo en mi aula. Una de las estrategias que comenzó a rondar en mi cabeza fue pedir apoyo a mis profesores de la licenciatura y solicitar a los padres de familia un diagnóstico para tener la información del padecimiento de mi pequeño, si es que este era el caso. Creí y me imaginé que con esto y el sostén externo (ya fuera con un psicoterapeuta o el especialista) apoyaría al niño en su desarrollo, necesitaba mejorar la conducta, estimular el lenguaje, la socialización, empatía y control de esfínter, según me lo permitiera la madurez del pequeño. Algunas estrategias que implementé: ejercicios bucales, juegos, canciones, charlas de manera personal, diversos juegos y algo más para el control de esfínter; conforme transcurrían los días notaba la inconformidad de la madre con mi labor, entonces, ella la hizo evidente con la directora, así como algunos comentarios de que el pequeño ya no quería ir a la escuela desde que comencé mi trabajo con él, reiteró en diversas ocasiones que algo pasaba. Fueron comentarios que

recibí hasta finales de noviembre, ya habían transcurrido tres meses desde el inicio de ciclo escolar.

Durante la junta de consejo técnico me sentí tensa, ¡sabía que algo andaba mal! Tenía ese presentimiento y angustia que incrementó hasta recibir un maltrato durante la junta. Al término de la reunión me pidieron que me quedara, “había un problema”; lo sabía, no podía ser cierto, me pregunté: ¿qué hice? Y, pensaba, ¿qué ocurrió en la semana? Fueron algunos cuestionamientos que me hacía mientras pasaba a la dirección.

Llegó el momento de la reunión con la directora y la subdirectora, ambas tenían una cara de molestia, me mostraban un folder amarillo (no vi su contenido en ningún momento); mencionaron que la mamá de Ñaki me había demandado por discriminar y maltratar a su hijo. Me sorprendió la queja jurídica, no sabía a qué se referían; mi intención fue apoyar al pequeño, realizaba mis adecuaciones curriculares, a pesar de no contar con un diagnóstico.

La situación se salió de control cuando hice hincapié en que solo era una maestra incluyente, a pesar de la falta de apoyo de mis directivas y la madre de familia; la directora solo se rio y me dijo: “¿Te firmé la bitácora de hechos de que estoy enterada de la situación? ¡No, mi vida! No tienes un respaldo que en realidad eso haya pasado con el niño, la mamá era mi amiga y me dijo que tenía muchas fotos que evidenciaba tu maltrato”. ¡Eso era imposible, jamás pasó! Pero, ¿por qué no recibí apoyo de mi directora para que con su intervención se solucionara esta situación? No lo sé, tal vez, porque desde tiempo atrás la relación se tornó tensa y el trabajo hostil, (¡quizás afectaron los problemas familiares que se suscitaron durante el rompimiento amoroso entre su hija y mi hermano!). Me pidió que me retirara del centro y me dijo que esa era la última vez que trabajaría ahí. ¡Lloré! Salí desconcertada de la situación y las instalaciones, a pulmón abierto me gritaba que: “toda la escuela estaba molesta por mi actitud; no les gustaba mi forma de pararme; me sentía licenciada, sin tener el título; debía agradecerle mi formación, pues por ella estaba en la UPN”. Al retomar la situación tuve una visión distinta, comprendí que como maestra estaba tan desprotegida ante la situación y más aún si la directora no tenía herramientas para la resolución de problemas con sus maestras.

Y así transcurrieron dos años para volver a laborar como docente. Mis padres charlaban conmigo y me mencionaban que este tipo de experiencias debían de fortalecerme y no derrotarme. Tomé el diplomado de familia e interrelaciones personales, comencé a controlar mis emociones a valorarme como persona y hacer lo propio con mi labor docente, superé una depresión de dos años. Sabía que no podía cambiar lo vivido, esto tenía que ser una experiencia para mejorar y aprender de la situación.

Para el año 2015 terminé mi relación laboral en el Centro Comunitario de Desarrollo Infantil “Amacalli”. Dos años después, volví a subirme al barco de la docencia. En el 2017 encontré un nuevo puerto, el Jardín de Niños “Castillo de Windsor”; las experiencias que pasé me permitieron darme cuenta que la comunicación entre el colectivo docente y la directora eran esenciales para mi trabajo.

Al aventurarme en este puerto, pude ver a los lejos un resplandor. Esa luz de faro que me guio en esta labor: el apoyo y la orientación de mi directora. Comencé como titular de kínder 2, trabajé con el programa de educación preescolar: “Aprendizajes clave para la educación integral”. En la escuela, las actividades estaban guiadas a partir de los tres componentes curriculares: lectoescritura, pensamiento matemático y, exploración y comprensión del mundo natural y social. Al ser un colegio particular los papás pagaban para ver resultados en cuanto a: lectura, escritura y resolución de problemas matemáticos.

¡Me daba miedo! No sabía si lograría este trabajo. Poco a poco, a través de las juntas de consejo, se disipaban mis dudas al elaborar la ruta de mejora y la línea de tiempo, a fin de establecer los aprendizajes prioritarios (áreas de oportunidad o barreras para el aprendizaje) para el ciclo escolar. Planeaba una línea de tiempo con la finalidad de dosificar el aprendizaje, puntuaba qué quería que los niños y las niñas dominaran (conceptos y procedimientos) o demostraran (actitudes, habilidades, destrezas), programaba el trabajo por mes e imaginaba cómo se daría el proceso educativo dentro del aula (véase Imagen 3)

**Imagen 3.** Ejemplo del programa de trabajo del trimestre del campo de formación “Lenguaje y comunicación”

<b>Aprendizaje esperado</b>	<b>Septiembre</b>	<b>Enero</b>	<b>Junio</b>
<b>Expresa con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y atiende lo que se dice en interacciones con otras personas.</b>	Comenta sus ideas	Defiende sus ideas	Compara sus ideas y las defiende
<b>Da instrucciones para organizar y realizar diversas actividades en juegos y para armar objetos.</b>	Conoce las instrucciones de actividades	Formula una instrucción	Explica y formula instrucciones
<b>Describe personajes y lugares que imagina al escuchar cuentos, fábulas, leyendas Y otros relatos literarios.</b>	Escucha diferentes textos literarios	Describe 1 o 2 personajes	Logra describir personajes y lugares
<b>Escribe instructivos, cartas, recados y señalamientos utilizando recursos propios.</b>	Produce textos, a partir de sus grafías	Copia diferentes textos y los compara	Produce diferentes textos

Fuente: elaboración propia a partir de la información para el Jardín de Niños “Castillo de Windsor”.

Mi trabajo consistía en ver el nivel de logro de acuerdo con el plan y el programa de estudios. La imagen 3 muestra la programación del trimestre, la finalidad era pensar en las competencias que los niños deberían adquirir, con ciertos grados de complejidad, sin olvidar que cada uno avanzaba a su propio ritmo. Al realizar la evaluación y dar cuenta de los logros, tenía que registrar aquellos aprendizajes adquiridos por los niños; por ejemplo: si observaba que ellos no avanzaban o adquirirían las competencias que programaba, planeaba otras actividades para lograrlas.

En el jardín de niños era primordial para la directora trabajar estrategias bajo el “marco para la convivencia”; incluían las reglas y límites del aula que acordaba con los

niños de preescolar, al inicio de ciclo escolar. Del mismo modo, en la institución se abordaban las acciones para prevenir la violencia en casa, escuela y comunidad. Tomaba en cuenta diversas estrategias en el aula y trabajaba con los padres de familia. Una de las actividades fue la lectura del cuento de Ale-Ale; donde se relataba la historia de una niña que cuidaba de su cuerpo y las partes que nadie debía tocar. Al terminar de escucharme, los niños mencionaban cómo se cuidaban y por qué era importante decir si alguien les hacía daño o tocaba alguna parte de su cuerpo, en específico los genitales.

Además, otra forma de trabajo se centraba en la educación socioemocional. Utilizaba un cuaderno de emociones como estrategia pedagógica para registrar algún acontecimiento relevante: sentimientos de los niños, respecto al día escolar o los problemas en casa; actitudes durante la realización de las actividades; expresiones verbales con otros compañeros; manoteos esporádicos entre pares, entre otros. Como ya lo referí en párrafos anteriores, tuve un altercado con una mamá que sentía que discriminaba a su hijo, pese a que él agredía a sus compañeros. A partir de esta experiencia en el Centro Comunitario de Desarrollo Infantil “Amacalli”, tan amarga y desagradable, entendí que era importante llevar a cabo el cuaderno de las emociones y la bitácora de hechos, donde podría mostrar lo que ocurría durante la clase o la estancia del niño en la escuela. Me di cuenta que tener esas dos herramientas eran indispensables en mi trabajo; asimismo, la supervisora me pedía el respaldo del trabajo y este tipo de eventualidades frente a grupo, para poderle explicar a padres o directiva en caso de ser necesario.

Además de saludarlos, cantar con ellos y ponerles a bailar, al iniciar el día les pedía que jugáramos con el dado preguntón. Partía de la interrogante: ¿cómo se sienten? Me servía como actividad de inicio. Después del juego, tomaban una pinza de madera con su nombre para colocarlo en alguna de las caritas de oso (semáforo al lado de la puerta del salón), los niños reconocían así su estado de ánimo. Para regular sus emociones, en el salón existía una mascota de peluche, la jirafa Gina; si alguno de los niños se sentía: triste, enojado o feliz, podía ir a darle un abrazo y platicar con ella. Esta estrategia me funcionó, cuando en el grupo había compañeros que solían pegar a los demás, el abrazar a Gina para sacar ese enojo era su momento de catarsis. Después,

conversaba con ellos sobre sus sentimientos; tanto con el niño que violentaba como la víctima, tras el ejercicio, yo realizaba el registro en el cuaderno de las emociones.

Por otro lado, la directora me pedía que los niños aprendieran a describir antes de iniciar mi situación didáctica. Sí, era una manera de comenzar, mientras colocaba los materiales y me preparaba para la siguiente actividad, los niños debían platicar qué veían en las láminas o el material que alistaba. Sobre esto, en una ocasión, cuando impartí el tema “Los insectos”, los niños comenzaron por describir qué observaban en la lámina que poco a poco pegaba en el pizarrón. Cada uno describía diversas cosas y conforme avanzaba con la preparación de la sesión de trabajo o las actividades, ellos se mostraban más descriptivos; planteaban aspectos como: color, tamaño o lugar donde se encontraban los insectos; en la carrera conocí esto como ubicación espacial.

Además, para estimular el lenguaje oral trabajaba a través de presentaciones donde los niños (de cuatro o cinco años) exponían alguna temática que les llamara la atención. Esta estrategia, además de mejorar la articulación del lenguaje, me permitió lograr que los niños se desarrollaran en público; habilidad que los benefició en la representación de navidad de diciembre del 2019. Durante la obra de teatro, los padres de familia se sorprendieron, al ver el logro de sus hijos. Guardé en mi memoria algunas caras de papás o mamás con lágrimas en sus mejillas, algunos no lo podían creer, ¡sí!, ¡eran sus pequeños que exponían su crecimiento! Al aprender sus diálogos demostraban cierta independencia, podían hacer las cosas sin apoyo de la maestra. A veces ocurría que los niños lloraban o se les olvidaban las líneas de su personaje, no fue el caso, actuaron sin ningún problema de: dicción, olvido de diálogos, tartamudeos, miedo a estar frente a adultos, entre otros.

Otra estrategia para estimular su lenguaje fue trabajar durante el ciclo escolar (2019-2020) los trabalenguas, las rimas y las adivinanzas. Los trabalenguas los empleaba para mejorar la pronunciación de palabras y a su vez el lenguaje, la imaginación y la memoria.

**Tabla 1. Ejemplos de trabalenguas trabajados en el ciclo escolar 2019-2020**

<b>Difícil de pronunciar</b>	<b>Complejos</b>
Zorro, zorro pide socorro con un gorro	Tres tistes tigres tragaban trigo en un trigal. En tres tristes trastos, tragaban trigo, tres tristes tigres
Pata, peta, pita y pota; cuatro patas con dos patas cada pata	El perrito de Rita me irrita, dile a Rita que cambie el perrito por una perrita.

**Fuente:** elaboración propia, a partir de la búsqueda de trabalenguas populares.

Buscaba junto a los niños rimas a partir de su nombre o el de alguno de sus compañeros. Después, ellos creaban las propias o aprendían las que otros mencionaban.

**Tabla 2. Ejemplos de rimas ocupadas en el ciclo escolar 2019-2020**

<b>Palabras asociadas al nombre del niño</b>	<b>Rimas complejas propuesta por la maestra</b>
Ximena- ballena	Un pajarito me dijo al oído Pío, pío, tengo mucho frío
Gael-papel	La ballena Filomena, parece una sirena

**Fuente:** elaboración propia, a partir de la búsqueda de rimas.

Del mismo modo, para el trabajo con las adivinanzas, utilizaba un baúl del tesoro, ahí guardaba objetos y les describía a los niños las características de algunos, ellos tenían que adivinar de qué se trataba. Mediante esta actividad lograba que los niños comenzaran a hacer lo mismo que yo; enseguida, ellos escogían solos algún objeto del salón y creaban su propia adivinanza.

**Tabla 3. Ejemplos de adivinanzas trabajadas en el ciclo escolar 2019-2020**

<b>Descripción corta para adivinar un objeto</b>	<b>Descripción larga para adivinar un objeto</b>
Blanca por dentro, verde por fuera si quieres que	Melena enorme, él es muy grande, tiene cuatro

**Tabla 3. Ejemplos de adivinanzas trabajadas en el ciclo escolar 2019-2020**

Descripción corta para adivinar un objeto	Descripción larga para adivinar un objeto
te lo diga, es-pera.	patas y además es el rey de los animales salvajes. Si quieres adivinar solo tienes que escucharlo rugir
Amarillo por fuera, blanco por dentro, tienes que pelarlo para comerlo. ¿Qué es?	Tienen alas y pueden volar, de diferentes tamaños y colores tú las puedes observar. En las flores y por todo el lugar hay algunas de ellas y las puedes mirar, Suelen ser un lindo gusanito que en ellas se puede transformar. ¿Qué son?

Fuente: elaboración propia, a partir de la búsqueda de rimas.

Recordé el proceso de lectoescritura, porque era algo nuevo para mí, en el sentido que los niños tenían que leer y escribir al menos con 6 o 7 consonantes (cuando una letra del alfabeto sonaba con una vocal), bajo el método silábico logré esta meta. Me apoyé del abecedario móvil, lotería de sílabas, dictado secreto, así como trazar en el piso las letras de manera individual o en parejas. Ejemplo de alguna de las actividades es:

El dictado secreto consistía en organizar grupos, y estos se formaban en dos filas. Comenzaba la actividad cuando les decía la sílaba en el oído, cada uno tenía que replicar la misma acción con el compañero de atrás; el último que escuchaba la sílaba la tenía que escribir, después se cambiaban de lugar para que todos pudieran trabajar la escritura y el trazo de las grafías.

Al terminar los registros de todos los integrantes de cada equipo tenían que leer sus sílabas; en ocasiones era más un teléfono descompuesto, solían jugar, al tiempo que leían y escribían, a pesar de que no fuera la palabra correcta sino una parecida.

El equipo de Ximena logró escribir “amo a mamá”, pero, el equipo de David escribió “emo” e “maa”, ambos equipos tenían los principios de lectoescritura a su nivel —presilábico: cuando los niños representaban y copian grafías sin ser conscientes de lo que escribían; silábico: al escribir las sílabas relacionándolas con su sonido y grafía, representaban simbólicamente con



una sola letra; silábico-alfabético: correspondencia entre la sílaba y lo que escribían, sin trazar palabras completas, procuraban hacerlo con algunas letras; y, alfabético: identificaban una correspondencia alfabética y sonora, aún sin ser conscientes de la ortografía—. En el equipo de David estaba Alejandro, un niño que nunca había asistido al preescolar y apenas comenzaba con el reconocimiento de grafías y vocales. En más de una ocasión les reiteré que nadie se equivocaba o que su trabajo estaba mal. No me interesaba que se estresaran, sino que aprendieran poco a poco. De este modo logré que los niños siguieran trabajando y que nadie se sintiera menos ante los demás; cada uno avanzaba a su propio nivel.

Llevar a cabo la bitácora de hechos fue mi respaldo para el suceso ocurrido con David, sus padres en reiteradas ocasiones mencionaron a la directora que el niño no quería ir a la escuela porque le pegaban. En el mes de septiembre, la mamá dejó de llevar a David por dos semanas completas, no mencionó el motivo. Me acerqué a la directora, para preguntarle si conocía la razón de que el niño no asistiera durante un largo tiempo; llamó a la mamá, ella no respondió. Un lunes por la mañana llegó al jardín con los papás de Gerónimo, otro compañero. Argumentaron que ambos niños mencionaban que les habían picado el oído, pero ¿en qué momento ocurrió? ¡Yo no me había dado cuenta! Tal vez, en el recreo, algún compañero lo hizo, eso pensaba; sin embargo, los padres dijeron que alguna maestra estaba maltratando a los niños; fui requerida en la dirección, para mi suerte teníamos supervisión de SEP. Se encontraba en la escuela Guadalupe, la supervisora; escuchó la charla y realizó su intervención hasta llegar a acuerdos con los padres de familia. Respondí a algunos cuestionamientos de los padres y la directora, acerca del comportamiento del grupo y de los niños en particular. Les mencioné algunos episodios violentos de David con sus compañero; la mamá no se sorprendió, era información que estaba redactada en la bitácora, a partir de esa situación le pedí apoyo para que hablara y trabajara con él desde casa. En cambio, Gerónimo era un niño con poco lenguaje, tenía desfase de edad y acudía a atención especializada con un terapeuta; él solía repetir solo lo que escuchaba sin tener una conversación fluida. Los padres de ambos niños tenían una relación estrecha y amistosa, fuera de la escuela; por voz de una de las madres, durante la reunión, supe que los niños convivían en el parque durante los fines de semana; ¡tal vez Gerónimo escuchó a David decirlo y solo lo repitió! Fue algo que supuse.

Además, al escuchar toda la información, la supervisora sugirió que los padres en casa debían reforzar estrategias para el trabajo de las emociones; platicar con David para que cuidara su cuerpo y el de los compañeros, a fin de evitar que les pegara durante la clase. La directora llegó al acuerdo con ellos de que supervisaría el grupo y la labor de las maestras; a la semana siguiente ella tendría otra charla para ver qué acontecía o si se mantenían los problemas.

Todo ello se redactó en la bitácora de hechos y se firmaron los acuerdos que se llevarían a cabo en casa y en la escuela. Así mismo la supervisora reiteró que realizaría visitas durante la semana para observar a los niños y a las docentes.

Retomé el cuento de Ale- Ale, las reglas del salón y el trabajo con la mascota para que en algún momento los niños sacaran sus enojos, miedos o alegrías con ella. Recordé la información que revisé en la licenciatura respecto a que: el niño repite las conductas de casa o las imita; fue evidente en las acciones de David. Después de leerle el cuento, él dijo que había picado su oído en el hogar, pero le comentó a su mamá que ocurrió en la escuela.

Ese mismo día le informé a la mamá de David que había conversado con algunas maestras y en esas charlas les repitió que él se había lastimado el oído en casa, solo que no quería decirlo a ella porque recibiría regañones y si le veía enfermo no lo dejaría asistir a la escuela; decir una mentira era una manera de que no lo regañara más. De nuevo se firmaron acuerdos: los papás tenían que apoyar, para que el niño no dijera mentiras y no se lastimara. Además, se acordó que la mamá sería más tolerante y en lugar de enojarse conversaría con el niño, por ejemplo: al desayunar, al dormir o al pararse temprano de la cama para que tuvieran tiempo por la mañana.

En suma, los acontecimientos que viví me permitieron cambiar diversas acciones y mejorar mi labor y desempeño como maestra de preescolar. Relaté algunas de las acciones que realicé en el aula y en mi actuar docente; ello me permitió darme cuenta de mi visión sobre la práctica pedagógica en el aula o la escuela.

Además, en el Jardín de Niños “Castillo de Windsor” adquirí aprendizajes para: 1) fundamentar mi labor profesional en la tarea cotidiana de enseñar; y 2) mirar la importancia del juego en preescolar como herramienta. Esto me permitió que los niños aprendieran, interactuaran y desarrollaran competencias para la vida, a través de

experiencias didácticas. En cada una de mis planeaciones debía contemplar las características y necesidades de niños y niñas. Tomaba en cuenta la educación socioemocional, logré evidenciar que el estado de ánimo influía en ellos, al momento de implementar mi planeación, tal como la había diseñado.

Hasta aquí relaté sobre mi pasado profesional. Me permití mostrarme tal como era; pero, ¿quién soy ahora? ¿Cuáles fueron las huellas del pasado que pesaron sobre mis hombros y me acompañaron en mi rol docente? De eso discurrí el siguiente apartado.

## **2.4. La construcción de un docente**

En este apartado albergué mis cuatro relatos sobre: los valores; la relación social con adultos; los vínculos con infantes; y el uso de las estrategias pedagógicas. Reflexioné sobre cómo se construye parte de mi identidad docente, en la relación con los espacios en donde crecí, me formé y coexistí. Fui una maestra que no tenía control de sus emociones, aún con ello era creativa y entusiasta para que los niños se divirtieran y aprendieran. También, me mostré como una maestra sumisa frente a mis directoras, no sabía decir que no y ello repercutía en mi labor, hacía más de lo que me correspondía. Llegué al grado de sufrir agotamiento, estrés y por ende desgaste físico y varios padecimientos: gripas frecuentes, migrañas constantes, colitis y gastritis, a causa de la tensión emocional y el exceso de trabajo. En definitiva, este apartado contiene el sentido que le doy a mi práctica desde mis vivencias personales y profesionales

### **2.4.1. Valores y cultura.**

En este apartado mostré cómo trabajaba valores. Tenía la idea de que mis valores delimitaban mi campo pedagógico, y mi conocimiento de la cultura se veía inmiscuido. Fierro, Fortoul y Rosas (2000) señalaban que “la escuela es una construcción cultural en la que cada maestro aporta sus intereses, habilidades, proyectos personales y saberes a una acción educativa común” (p. 30). De esta manera, los valores que enseñaba pertenecían a la cultura mexicana o al menos esa era mi interpretación. Si bien, la escuela es una construcción cultural, mis acciones, decisiones y acuerdos, dentro de las escuelas donde trabajé, me permitieron formar a los niños hacia la cultura de valores como: el respeto, la tolerancia, la honestidad, la inclusión, la solidaridad, la libertad, entre otros. Asimismo, trabajé algunas de las tradiciones de nuestro país,

como parte de la tarea cultural de una sociedad, por ejemplo los días de: las madres, la familia, el niño, la bandera, la independencia, el aniversario de la revolución mexicana, el día de muertos, la navidad y el cumpleaños de los niños.

Del mismo modo, llevé a cabo actividades artísticas para mostrar la diversidad de música en nuestro país; reflejo cultural e histórico de la sociedad o la época. La música ha permitido, a quien la escucha, despertar sentimientos, emociones, pensamientos e ideas, a través de los diferentes géneros musicales. En el nivel de preescolar, solía utilizar la música como recurso pedagógico para reforzar la enseñanza de valores (respeto o tolerancia) y fortalecer conocimientos: intelectuales, motrices y de lenguaje (colores, vocales, números, ubicación espacial).

Además, acercaba a los niños hacía las obras de pintores mexicanos: “Sueño de una tarde dominical en la alameda” o “Vendedora de flores” de Diego Rivera; “Autorretrato con changuito” o “Naturaleza muerta con sandías” de Frida Kahlo; “Del porfirismo a la revolución” o “El coronelazo” de David Alfaro Siqueiros; “Autorretrato” o “Las soldaderas” de José Clemente Orozco; “Valle” o “Alameda de México” de José María Velasco; obras distintivas de una cultura que simbolizaban el arte en la sociedad mexicana. Llegué a implementar estrategias para trabajar la salud dentro del aula, referente: al plato del buen comer; a la jarra del buen beber; y, a los cuidados personales (el lavado de manos y dientes); tres aspectos que me ayudaban a enseñar hábitos admitidos culturalmente. También, en las clases retomé celebraciones como los días: mundial de la paz, del agua o del planeta tierra; consideré que estos temas formaban parte de la construcción cultural de los niños y las niñas que atendía.

Cuando trabajaba en el “Centro de Desarrollo Infantil ‘Niños del pueblo’” y el “Centro Comunitario de Desarrollo Infantil ‘Amacalli’” no plasmaba este tipo de actividades en la planeación; pero, al laborar en el “Jardín de Niños ‘Castillo de Windsor’”, la directora mencionaba que era importante planear actividades para abordar el árbol de valores, los cuales trabajaba uno por mes, a través de cuentos, para que los niños comprendieran el valor. Otra actividad relevante era mencionar de manera cotidiana las reglas del salón. Además de otras acciones didácticas sobre las tradiciones de México y cómo las celebraban en casa; éstas debían estar plasmadas en la planeación y dar

cuenta del trabajo con los niños, mediante las evidencias que los niños llevaban al aula o realizaban en grupo. Por ejemplo:

En el ciclo escolar 2019-2020, en el día de muertos se llevó a cabo el festejo en la escuela. Durante la reunión previa a esta celebración se acordaba con la directora la puesta de la ofrenda y cada grupo elaboraba, con material reciclado, los elementos que se colocarían en ella: pan de muerto, calaveritas de dulce, flor de cempasúchil, entre otros objetos.

Así mismo las maestras nos disfrazábamos de catrinas y los dulceros elaborados representaban al mismo personaje. El consejo de padres de familia elegía a algunos papás para que asistieran a la escuela durante el montaje de la ofrenda y mencionarán a los niños el significado de cada elemento. Los niños podían asistir disfrazados.

Por otro lado, la maestra de inglés tenía la labor de retomar “Halloween” y enseñar cómo se festejaba en otros países. Las titulares de grupo trabajaban el tema sobre día de muertos; elaboraban calaveritas literarias, contaban a los niños el significado y por qué se realizaban en México. Después, cada uno tenía la tarea de compartir con el grupo fotografías, videos o dibujos de cómo llevaban a cabo este festejo en su familia; si había algún niño que no celebraba la festividad mencionaba el porqué; tal como ocurrió con Vanessa, hija de una familia protestante que no procuraba esta tradición en su familia. Cada año se repetía la misma actividad. Los niños podían darse cuenta de la diversidad cultural de nuestro país, las diferentes formas de festejar y las costumbres de las familias de sus compañeros.

No dejé de lado los valores éticos (el comportamiento) regulaban mi conducta como persona, y morales (el sistema de reglas o normas) que poseía; los llevaba al aula a través de mis prácticas, desde: respetar a los niños y sus padres, a las maestras, las directoras y el personal de la escuela; ser responsable en mi trabajo y amor a mi profesión; así como, ser cortés, cariñosa y amable. Del mismo modo, procuraba trabajar la tolerancia y la solidaridad para que los niños y las niñas aprendieran de manera pacífica a resolver conflictos con sus compañeros.

Además, comprendí que los hábitos formaban parte de nuestras relaciones sociales y nos ayudaban a mejorar dichas interacciones, al ser una repetición cotidiana de disciplina y actitud. Al ejecutar las actividades trataba de: dar las indicaciones; esperar que los niños fueran ordenados; decir a cada uno “provecho” al comer, “salud” al estornudar; y, tratar que cada uno guardara la lonchera, debajo de su silla, para evitar accidentes. Les pedía: 1) no hablar con la boca llena y usar la servilleta para limpiarse, sin hacerla bolita; 2) sentarse correctamente en la silla; y, 3) guardar y cuidar sus

materiales o pertenencias. Yo crecí y me formé con este tipo de hábitos, por ello los consideré importantes de replicar con mis grupos.

Las palabras de cortesía (modales) eran otro rasgo que trabajaba en el aula; lo creía relevante porque hacía énfasis al saludar: buenos días, buenas tardes o buenas noches. Les enseñaba a: pedir las cosas por favor, dar las gracias y solicitar disculpas. Solía retomar estas formas de convivencia durante el día y cuando así se requería; mencionaba a los niños que debían ser educados y que no las olvidaran. Algunas mamás se sorprendían cuando sus hijos las usaban y otras les decían que no eran palabras para emplearse en casa.

Por último, esta forma de relacionarme con los niños y las niñas me interesaba, así creaba un ambiente de armonía y respeto en el salón; un tipo de norma, desde la práctica, que me permitía mejorar la relación entre los pequeños. Ello significaba que, en la escuela y la familia, ellos y ellas aprendían a socializar entre iguales y con adultos. Hasta aquí relaté lo referente a los valores y la cultura desde mi trabajo en el aula; en el siguiente apartado discurrí sobre la relación social con adultos, las dificultades que afronté en estas interacciones y cómo esas experiencias me permitieron relacionarme con los infantes.

#### **2.4.2. Relación social con adultos.**

En este apartado me permití mostrar cómo me relacionaba con los adultos. Como ya lo señalé en el primer capítulo, las experiencias pasadas apoyaban mi actuar futuro; en este sentido, las relaciones con adultos me permitieron establecer amistades en la escuela, en el aula y en la sociedad, durante mis años como profesional del campo educativo. Partí de la idea de que las relaciones interpersonales entre niños, niñas y mi figura como docente, debían facilitar el trabajo en el aula; gracias a esas interacciones, niños y niñas aprendieron a coexistir en la sociedad con adultos. Al escribir estas líneas recordé mi infancia y cómo me relacionaba en esta etapa de la vida con adultos, maestros y maestras.

De pequeña, recibía de mis padres: educación, halagos, regaños, órdenes (reglas); pero, también confianza y amor. En casa, mamá y papá me trataban como hija, mujer y estudiante; tenía derechos y obligaciones y un rol. Respecto a los roles en casa: el proveedor (papá) era el fuerte, se encargaba de las tareas pesadas de la casa como

reparar o acomodar cosas; él no debía llorar y brindaba lo necesario a la familia; la ama de casa (mamá) se encargada de las labores domésticas: limpiar, cocinar, lavar y planchar; la mujer debía ser sensible, delicada, educar y cuidar a los hijos. El patriarcado infundía respeto en mi casa, el rol más fuerte se imponía en cualquier decisión. Cuando no ayudaba en las labores domésticas, mi papá me exigía crecer, para él debía: 1) aprender a hacer las tareas del hogar, 2) casarme, 3) tener hijos y 4) atender la casa; sin embargo, este estereotipo estipulado socialmente, por el rol de género, no fue mi expectativa ni mi meta. Aprendí a hacer las labores domésticas esenciales para vivir y subsistir; mi prioridad fue estudiar y profesionalizarme para no depender económicamente de una pareja. Al contrario de los sueños de mi padre, mi expectativa e ideal fue aportar económicamente al hogar y criar a los hijos en pareja, espero lograrlo cuando llegue a esa etapa de mi vida. Mi mamá tenía ideales que no cumplió por seguir a papá; estos roles de familia marcaron mi personalidad y expectativas, cambié el rol de mujer que se tenía en mi familia. Con este trabajo recepcional pretendí profesionalizarme y seguir como maestra y mujer independiente, trabajadora, exitosa y en un futuro madre y pareja.

Esta distinción de roles me hizo aprender, desde mi experiencia, que: 1) no debe pesar una voz más que la otra por ser hombre o mujer; 2) las actividades deben compartirse entre los seres humanos; 3) no hay tareas para hombres o mujeres; y, 4) hombres y mujeres pueden expresar sus emociones.

Respecto a ese juego de roles (hombre/mujer o masculino/femenino) nunca lo marqué con los niños y las niñas, permitía que ellos se expresaran; lloraran si sentían la necesidad de hacerlo. Al realizar las tareas ambos ayudaban a dejar limpio su lugar de trabajo o acomodar los materiales. Cuando trabajaban oficios y profesiones, les cuestionaba: “¿qué les gustaría desempeñar de grandes?”. En repetidas ocasiones les mencionaba que tanto hombres como mujeres podían ser: bomberos, policías, doctores, maestros; no importaba ser hombre o mujer, sino el gusto por desempeñar el trabajo o la profesión.

Del mismo modo, maestros y maestras con los que coexistí en mi infancia fueron importantes en mi formación académica, personal y profesional porque me permitieron: adquirir aprendizajes académicos; desarrollar habilidades y destrezas como el dibujo y

la creatividad; ser empática y relacionarme con mis compañeros, solía ser tímida y hablar poco; trabajar en equipo; entablar y aprender de la comunicación con otros. Al ser maestra y gracias a esas experiencias aprendí lo que no debía hacer con los niños, así lo procuré al crear estrategias para el aprendizaje, resolución de conflictos, entre otros rasgos de la formación.

Vino a mis recuerdos el trato fraterno que me mostraron maestros y maestras, los sentía como mis amigos; reconocí que había otros no tan cercanos, sin comunicación o confianza conmigo, no me vinculaba afectivamente, se dedicaban a impartir sus clases y yo a aprender o lo intentaba. Esta falta de vínculo lo vivía como una dificultad en el trato con adultos. Cuando era pequeña no entendía algún contenido y tenía miedo de preguntar por la frialdad o antipatía con la que a veces me contestaban; en otras ocasiones ni siquiera se podía hablar en clase y menos tener dudas. Al escribir sobre mi relación con docentes me di cuenta que en aquellos momentos me sentí mal, triste, angustiada y estresada por tener maestros y maestras con este tipo de actitudes. Hasta aquí mis relaciones sociales con adultos y cómo estas formaron la docente que soy.

Por último, reconocí que en mi práctica cotidiana hubo más relaciones, aunque estas dos (la familiar y la escolar) me acompañaron a lo largo de mi ejercicio docente. Este apartado 2.4.2 me ayudó a unir mis vivencias con el siguiente donde mostré el vínculo con infantes, ahí redacté sobre el apego y cómo las relaciones sociales positivas ayudaban a los niños y a las niñas a coexistir y relacionarse con adultos.

### **2.4.3. Vínculo con infantes: el apego seguro.**

Al hablar del apego solía relacionarlo con mi mamá, la figura primaria de afecto y mi primer vínculo social. Aprendí a comunicarme gracias a la interacción diaria en mi entorno familiar, al tiempo que recibí cuidados y educación de mis padres. En palabras de Bowlby (1969):

Decir que un niño está apegado a [cualquier adulto]...o que tiene apego a alguien, significa que está dispuesto a buscar proximidad y el contacto con una figura concreta y a hacerlo en determinadas situaciones, sobre todo cuando está asustado, cansado o enfermo. (Citado en Molero, Sabater y Plá Molero, 2011, p. 514).

La cita del autor me permitió reflexionar acerca de esta proximidad y el contacto que un niño podía tener, es decir, aquellas figuras de apego secundario que solían tenerse durante la infancia y que lograban asentarse en la convivencia. Esta idea me ayudó a



pensar en mi contacto con maestras durante mi etapa escolar, ¿en realidad tenía apego a ellas? O, ¿cómo es que viví esto en el aula?

En este sentido, durante mi travesía por el preescolar, la maestra Elizabeth estableció el vínculo de apego necesario para que yo acudiera a ella cuando la necesitara:

Durante el único año de preescolar que cursé aprendí, desde la práctica, que el apego se gana como consecuencia del lazo entre docente y estudiante. Claro, por aquellos años un grupito de compañeras de mayor estatura que yo, me lastimaba con: empujones, arañones y jalones de cabello.

Un día por la mañana, al llegar al salón, la maestra nos dio la noticia que cambiaríamos de escuela; mencionó lo importante que era cuidarnos; pidió que nos tomáramos de las manos al trasladarnos y subiéramos escalón por escalón, ya que la nueva aula se encontraba en el segundo nivel. Nos formamos por estaturas, lo hice con su ayuda, pero me pasó al frente de la fila.

Así tuve que subir y bajar escaleras. ¡Me aterró! Mi casa era de un nivel, nunca tuve la necesidad de caminar hacia otro lugar. Además, para mi mala suerte, Ivonne me molestaba, estaba detrás de mí. Aún con esa situación avancé como lo indicó la maestra, al subir los primeros escalones, Ivonne me empujó y caí al piso. Lloré tan fuerte que la docente corrió a mi auxilio. Me ayudó a levantarme y pidió al grupo que ingresaran al salón. Me preguntó: “¿qué pasó?”. Le confesé lo que hizo mi compañera, además le dije que no era la primera vez que me molestaba, junto a otras dos que hacían lo mismo, desde que ingresé a la escuela.

La maestra me abrazó y pidió que conversáramos las tres. Ella mencionó lo importante que era cuidar y respetar unos de otros; al tiempo, les hacía ver que podrían haber ocasionado un accidente grave. Les pidió que se disculparan y que no trataran a nadie de esa manera. La confianza que me brindó la maestra me hizo acercarme a ella cuando me molestaban en la escuela.

Esta anécdota me hizo voltear a ver mi experiencia. Me pregunté: ¿qué tipo de vínculo establecí en los lugares donde laboré? ¿Cómo se apegaron los niños a mí? ¿Sería la causante de que sostuvieran el apego? Para plantear una solución a las interrogantes, recordé que la mamá era la figura principal de apego, el niño establecía un vínculo con el adulto, en este intercambio de experiencias e interacciones continuas con sus cuidadores, nacía un lazo que los unía. Muestra del apego con un adulto lo observaba cuando los niños me saludaban a la llegada de la escuela, a la par ellos se despedían con sonrisas, abrazos o expresiones de cordialidad hacia sus progenitores;

si lloraban, por alguna situación (de disgusto, angustia o miedo) se dirigían hacia mí. Había otros que generaban apego sin una situación de por medio:

Al inicio del ciclo escolar 2018-2019, Cristian llegaba al salón de clases con una flor en mano, me contaba que la cortaba de camino a la escuela. Él faltaba uno o dos días a clase.

Todavía recuerdo la primera vez que extendió la mano, vi con claridad que me entregaba una flor. De octubre de 2018 a marzo del 2019 recibí al menos una flor por semana. Me sorprendía que lo hiciera, la aceptaba sin preguntarle por qué lo hacía.

La anécdota anterior reflejó para mí la proximidad del niño con la figura adulta. El apego radicaba en el vínculo que el niño establecía conmigo. Sin duda, el recordarme a pesar de que él no fuera con regularidad me asombraba. No creía que un niño podía recordar a alguien sólo porque sí. Algo en mi actuar docente ayudó a establecer un lazo con Cristian, ese que se reforzaba con el tiempo y que le hacía entregarme una flor en ocasiones.

Como docente sabía que en cada situación en el aula (discusiones, peleas o llanto) debía ayudar al niño a: 1) identificar sus emociones, al preguntarle cómo se sintió en el suceso ocurrido o por qué creía que se sentía de ese modo; 2) regular su actuar, al cuestionarle qué podía hacer al sentirse triste, enojado, asustado o de otra forma; 3) y mediar conflictos, implicaba llegar a acuerdos con los compañeros, escuchar la versión de ambas partes y reflexionar acerca de lo ocurrido, para ubicar acciones correctas e incorrectas, a fin de que no se repitieran hacia los demás. En este sentido, mi intervención en la cotidianidad del aula debía ser oportuna y de algún modo orientar a los niños y niñas a conocerse a sí mismos, para ayudarles a relacionarse de manera positiva y armónica. Todavía recuerdo que:

El primer año de Amaury, en el kínder 1, fue difícil; solía llorar por cualquier motivo: al comenzar las actividades, al compartir material, al salir al patio a jugar y cuando el sol le daba en la cara, al ver su lunch y mirar que no era algo que le agradaba, entre otras situaciones. Me acercaba a él cuando lloraba, gritaba y pataleaba. Le pedía que se tranquilizara. Le decía que solo así lo podría ayudar. Después, realizaba ejercicios de respiración con él, lo tomaba de las manos y así lo hacíamos hasta que se calmaba. Enseguida charlábamos acerca de lo que sentía y que podía hacer en cada situación; al terminar le pedía un abrazo y continuaba con la actividad. Poco a poco vi como Amaury asimilaba que si quería expresarse debía hablar antes que gritar y llorar.

Tal vez mi voz y mi intervención le daban confianza para poder dialogar y calmarse, de algún modo le ayudé a conocerse y a regular su conducta. Estos vínculos de “apego” beneficiaron mi labor. Consideré que estaba vinculado al concepto de empatía. El primero establece de la relación que tiene el niño con sus padres o cuidadores, se aferra en la relación con el otro. El segundo permite que responda a las emociones de los demás; le ayuda a ubicarse en la situación emocional del alguien más, al comprender lo que siente o piensa la otra persona. Un ejemplo de lo anterior lo viví de la siguiente manera:

Durante el ciclo escolar 2019-2020, Vanessa, una niña se mostraba participativa en las actividades y solía frustrarse al no poder realizar alguna. En una ocasión comenzamos dictado de palabras, mediante las sílabas: ma, me, mi, mo, mu. Al terminar la actividad noté que ella no había escrito todas y comenzó a llorar porque pensó que la regañaría. Ante ello, su compañera Ximena, que se encontraba a su lado derecho, volteó a ver su cara en llanto; se estiró un poco y comenzó a palmear su espalda, le dijo: “¡tranquila Vane!” Seguido de la expresión: “¡verdad, maestra, que no pasa nada!” y así lo asenté con la cabeza. Después, le comenté a todo el grupo que jugaríamos “al avioncito” para que pudieran ver nuevamente las sílabas y poco a poco aprendieran a identificarlas y escribirlas.

La anécdota anterior reflejó para mí la empatía entre dos niñas, ante la situación; un nivel de hermandad que veía en ocasiones en el aula. Sin duda, Ximena demostró cómo el apego ayudaba a los niños, cuando se puso en el lugar de Vanessa.

En el Centro de Desarrollo Infantil “Niños del pueblo”. Atendía a lactantes de 0 meses a 3 años. Al comenzar mi trabajo en el centro, me sentí frustrada, ellos lloraban y yo no sabía la razón; podía ser porque: necesitaban cambio de pañal; tenían sueño o hambre; querían un juguete; algún compañero les pegaba o arrebatava el material; necesitaban escuchar al adulto que les cuidaba o que alguien se acercara a ellos. Trataba de consolarlos, no me sentía vinculada con los niños, no sabía lo que les pasaba, era la primera vez que tenía acercamiento con bebés. Comenzaba a conocerlos y saber lo que les ocurría y el porqué de su llanto, enojo, expresión y conducta.

Fue así que me mostré como una maestra sensible, ante sus necesidades; los ayudaba cuando lo requerían en alguna actividad como al ensartar materiales de ensamble o al darles de comer (trataba de ayudar a que tomaran la cuchara o la

mamila, según fuera el caso). Como cuidadora pensaba que debía atender sus necesidades: al dormirlos, prestaba atención a sus caras si bostezaban, cerraban los ojos o gateaban hacía mí para cargarlos; al protegerlos, cuando algún material era pequeño y se lo introducían a la boca; y, al subirse a las mesas o las sillas. Traté de distinguir su llanto, cuando era de dolor, hambre o cansancio. Del mismo modo informaba a los padres de familia de su estado físico y su alimentación de manera cotidiana; lo redactaba en la libreta de cada niño y lo comentaba con su familiar a la salida de la escuela. Me apoyé en la bitácora individual que tenían los niños, la llenaba con estos datos y además escribía sobre algún incidente. Estos cuidados de protección los realizaba con los bebés, para garantizar su cuidado e integridad física dentro de la escuela.

Por otro lado, en el Centro Comunitario de Desarrollo Infantil “Amacalli” no dejé de lado la protección de los niños y niñas, así como su cuidado personal (higiene, alimentación, medidas de seguridad) dentro del salón y la escuela. Además, me preocupaban aspectos sociales como: el manejo y control de sus emociones; las relaciones empáticas con sus compañeros; la resolución y mediación de conflictos; y, los acuerdos que aprendían a tomar.

Al ser niños de 3 a 4 años, en su mayoría, ya empleaban el lenguaje para expresar sus necesidades, así como las situaciones que les ocurrían. Al estar impresionados se expresaban con gestos y mencionaban que les aterraba alguna situación como encontrar insectos. Otros, temían a los títeres o caretas con la imagen de algún miembro de la familia (papá, abuelo o hermano), lloraban al verlos; los tranquilizaba y retiraba de su vista las cosas que temían. En otros momentos, cuando estaban cansados, solían bostezar o dormirse sobre la mesa; los acostaba en colchonetas. Si alguno se sentía enfermo o externaba que le dolía la cabeza, el estómago o alguna parte del cuerpo era motivo suficiente para llamar a su papá o mamá, para que los llevara al doctor; jamás los mediqué ante alguna situación de enfermedad. Esa proximidad conmigo la buscaban los niños cuando requieran ayuda, estaban asustados o tenían algún cuestionamiento o duda. Sobre las situaciones anteriores, recordé dos casos en particular donde el vínculo de afecto fue primordial para que las niñas y niños acudieran a mí.

Una mañana del mes de diciembre del 2020, Vanessa Esmeralda llegó al salón y tomó algunos materiales de construcción para jugar, mientras ingresaban los demás compañeros a la escuela. Al pasar algunos minutos corrió hacia mi escritorio, yo preparaba los materiales para la actividad del día; me abrazó y en su cara había una expresión de miedo. Le pregunté: “¿Qué pasa Vane?”. Levantó su mano y señaló hacia el centro de salón, había un Alacrán debajo de su silla. Inmediatamente le dije que no pasaba nada y que lo retiraríamos del salón, me levanté y lo tomé con un papel para hacerlo. Después, ella dijo: “¡Gracias maestra! Creí que me iba a morder, pero tú eres grande y no te pasa nada”. Recuerdo que al pasar los días la niña se volvió más afectiva hacia mí, solía abrazarme al llegar al salón, al bailar en alguna actividad o al saludarnos al principio del día.

Esta anécdota reflejó evidentemente para mí la proximidad de la niña con la figura adulta. El hecho de que Vanessa me buscará, cuando se sentía asustada, me mostró que ella había establecido ese vínculo de apego hacia mí, tal vez, al buscar mi ayuda ante la situación de miedo o riesgo. Quizá sería porque me veía como su protectora, tenía confianza; sabía que la ayudaría y no le sucedería algo. Ello me hizo pensar que durante la etapa de apego: el niño tiene la seguridad sobre cómo reaccionará el cuidador, ante alguna necesidad.

La anécdota de Gael es otra situación que viví como parte del apego que establecí dentro del aula.

Gael ingresó durante el ciclo escolar 2019-2020, en el mes de noviembre. Era la primera vez que asistía a una escuela. Solía ser tímido para expresarse, pero se integró rápidamente con sus compañeros y estableció una amistad con ellos. Al ingresar al salón solía quedarse parado frente a la puerta hasta que lo saludara y le pedía que ingresara.

A finales del mes tenía mayor participación dentro de las actividades. Al salir al recreo solía tomar juguetes de una caja, él tomaba la casita armable, no la montaba, solamente abría y cerraba la puerta. En una ocasión salimos al patio y tomó la casita, se dirigió hacia mí, estiro los brazos y me dijo: “¡Miss, me ayudas! Tomé el objeto con mis manos y la armé”. Le dije: “¡Listo!”. Se la regresé, él me miró y me preguntó: “¿Cómo puedo jugar con ella?”. Nos dirigimos a la caja de juguetes y tomé algunos muñecos pequeños, los ingresé dentro de la casita, simulé una acción lúdica de una familia, puso cara de alegría y tomó la casita. Desde entonces cada mañana, al salir al patio, tomaba el juguete de su elección y me preguntaba ¿cómo podía jugar? Al darle respuesta o algunas ideas corría con sus compañeros para enseñarles cómo jugar.

Esta anécdota me mostró el vínculo de apego que Gael estableció conmigo. De alguna manera pensaba que el apego le permitía ganar confianza para: acudir a mí, tomar en cuenta mis respuestas a sus dudas y solicitar mi ayuda. En esta experiencia

educativa reconocí que él me buscaba cuando lo creía necesario. En el ejercicio de la vida escolar, como cuidadora, no solo respondí a una necesidad sino que le ayudé a construir una relación con otros, lo orienté sobre cómo hacer algo a través del juego y le apoyé con respuestas a sus dudas.

Al laborar en el Jardín de Niños “Castillo de Windsor”, comencé a hacer consciencia de lo que implicaba ese vínculo de apego y protegerlos de situaciones de riesgo.

El 19 de septiembre del 2017, día en que se dio el sismo, los niños se encontraban elaborando insectos con material de construcción, después expondrían sus características, pero comenzó a temblar; quedé congelada en el segundo nivel del edificio y aunque habíamos hecho simulacros para este tipo de situaciones sentí que la tierra se movía muy fuerte. Entonces, grité a los niños: “¡salida de emergencia!”; como pudimos bajamos las escaleras y algunos niños se quedaron parados. Me regresé por ellos y los tomé de las manos. Traté de estar en calma y pedirles que caminarán lo más rápido posible: ¡estábamos en peligro! Al encontrarnos dentro de la zona segura, algunos niños lloraban y me puse en cuclillas para tranquilizarlos y charlar con ellos; seguían inquietos por la situación. Les pedí que cantáramos algunas canciones como “Pimpón”, para distraerlos y olvidar lo asustados que se encontraban.

Este tipo de situaciones son las que me hicieron consciente del vínculo de apego que establecí con los niños. Mi necesidad de protegerlos me orilló a buscar su estabilidad emocional. Gracias a ello, los niños me reconocieron como una figura de apoyo, me preguntaban con seguridad cuando en casa no les resolvían alguna duda. Asumí que debía brindar protección segura ante su integridad. En el ejercicio cotidiano, creaban un afecto diferente hacia mí y yo con ellos; no es la finalidad de la educación, aunque me hacía ser una maestra que ofrecía la mejor versión de sí misma, al poner el alma y el corazón en cada situación. Todavía recuerdo cuando en las noticias reportaban que en la escuela Enrique Rebsamen había fallecidos; la situación me permitió reflexionar que: ser maestra es estar a cargo de la seguridad y protección de todos los niños y niñas. Me hizo más humana y tomar consciencia de mi responsabilidad en el aula.

Durante el ciclo escolar 2018-2019, Yoana, tenía algunas dificultades motrices, al no poder subir y bajar las escaleras; su cuerpo temblaba al caminar y sus manos al trabajar casi siempre. Tenía dificultades en su lenguaje, aunque no hablaba mucho su pronunciación era poco clara. Nunca fue diagnosticada con algo en particular. Durante el trabajo cotidiano requería más apoyo que el resto de los niños.

Todos los días llevaba un sándwich para desayunar, pero en una ocasión le cambiaron el menú y le enviaron un recipiente con comida. Lo sacó de su lonchera. Lo colocó sobre la mesa junto con la cuchara; trató de tomarla, no pudo hacerlo. El temblor de sus manos no se lo permitía. Se dirigió hacia mí y a su manera —con su lenguaje— me pidió ayuda. Arrastré la cuchara a la orilla de la mesa. Le mostré una manera de hacerlo. Ella lo hizo después. No olvidé su cara de emoción cuando lo logró. Ante el reto, de comer con una cuchara y su condición física, trataba de hacer las cosas. Cuando no podía se dirigía a mí para pedir mi apoyo.

En esta anécdota mostré ese vínculo de apego que Yoana estableció conmigo para pedir apoyo, cuando sentía que su cuerpo no le daba para más. Solía señalar las cosas que le despertaban curiosidad para que yo le dijera cómo se llamaban y ella lo repetía a su manera. Poco a poco logró ampliar su vocabulario, quitarse el suéter, abrir la mochila, entre otras actividades. El hecho de tomar en cuenta mi apoyo me mostró un vínculo de apego con la niña, así como sus intereses y curiosidad; veía una niña con ganas de ser independiente y autónoma. De esta manera pensaba que no se trataba solo de cuidar de los niños y las niñas, sino además de propiciar y contribuir a su máximo desarrollo personal, social y académico. Hoy pienso que: el apego seguro me ayudaba a relacionarme de otra manera.

Pude darme cuenta que establecí un vínculo con los pequeños desde: abrazos, besos, halagos y elogios (cuando los niños habían trabajado bien o tenían algún logro en su desarrollo). Además, este lazo se afianzaba a través del lenguaje, la muestra de afecto (por parte de los niños al llegar al salón y saludarme o al jugar con ellos), al comunicarme de manera directa y al atender a los niños durante las actividades. Me di cuenta que ellos tenían mayor apego seguro al momento de mostrar su resiliencia (resolver conflictos, emplear sus habilidades y capacidades en actividades o situaciones). Cada idea programada les permitía explorar el aula, los materiales y el medio que les rodeaba de manera segura y con confianza, al saber que la maestra estaba ahí para ellos, si lo necesitaban. La expresión y regulación de sus emociones me ayudaron a que ellos tuvieran mayor tolerancia a la frustración; les permitía ser más confiados, y tener mejores relaciones interpersonales a través del vínculo social y afectivo. Cuando un niño lloraba, al llegar al aula, trataba de conversar con él acerca de lo que le ocurría: eran palabras que le animaban el alma y ese aliento mostraba el vínculo y proximidad del niño conmigo. Al expresar y reconocer su emoción lograba

tranquilizarlo, llevarlo a otro nivel y que se involucrara en las actividades; además, sabía que podía buscarme en este tipo de eventos y le ayudaría a tranquilizarse o buscar alguna solución a la situación.

Ivana, una niña que atravesaba por el divorcio de sus padres, buscaba esa proximidad que no tenía con su mamá; pienso que era una forma de vincularse en afecto y apego con una figura adulta. Llegaba al salón cansada y con sueño en ocasiones, yo le permitía que tomara siestas en algunas colchonetas para que se repusiera. Ella buscaba abrazos y platicar en clase, la observaba como una forma de pedir atención. Su situación me volvió sensible, puse atención a cada acontecimiento que le ocurría en casa; sus conductas o emociones en el aula reflejaban falta de atención en las actividades, no mostraba interés, en pocas palabras —ante mis ojos— pedía a gritos: atención, afecto y amor.

Hasta aquí, rescaté mi labor como maestra de preescolar y los vínculos de apego seguro, que en su momento establecí con los niños y las niñas a los que atendí. En el siguiente apartado discurrí acerca de las estrategias didácticas o una parte de aquello que empleé en el aula para llevar a cabo las actividades como: la planeación, el uso de materiales, los tiempos, los espacios áulicos, el orden de grupo y mis formas de intervención.

#### **2.4.4. Estrategias didácticas.**

Dentro de mi labor docente fue esencial pensar en las técnicas, métodos, recursos y actividades que empleaba para realizar mi tarea como enseñante. El hecho de relatar las estrategias didácticas, me llevó a recordar ese viaje que inicié en la docencia y la manera como trabajé con mi tripulación. Ante ello me cuestioné: ¿qué era una estrategia didáctica para mí? Y, ¿cómo la estrategia didáctica me ayudó a actuar dentro del aula?

En este sentido, reflexioné que una estrategia didáctica implicaba la planificación de las actividades, a través de las cuales hacía reales los contenidos y los objetivos del programa de educación preescolar. Me demandaba emplear la creatividad y la reflexión para crear un ambiente de aprendizaje donde los niños y las niñas reconocieran sus saberes previos, los profundizaran, crearan nuevos conocimientos y los aplicaran en su vida cotidiana. Por ello, asumí que debía tomar conciencia de lo que haría como



docente (el tipo de estrategias de enseñanza) y aquello que el niño tendría que aprender durante la actividad.

Eran variadas las estrategias didácticas que me ayudaban a actuar en el aula. Si quería estimular el lenguaje: trabajaba la descripción de objetos. En la resolución de problemas matemáticos: ocupaba objetos de su interés como juguetes, alimentos o gomitas. Para el pensamiento científico: realizaba experimentos. Sobre las artes: trataba de que exploraran materiales, texturas y, al hacerlo, creaban sus propias obras de arte. Respecto al desarrollo físico: aprovechaba los circuitos para la motricidad, en la educación socioemocional empleaba el cuaderno de las emociones y el semáforo de caritas para identificar los sentimientos. Cada situación tenía un objetivo que llevaba a cabo bajo diversas actividades: exposiciones, lluvia de ideas, investigaciones, entre otras formas de evidenciar lo que pasaba durante la dinámica de clase. Tomaba en cuenta recursos, intereses y edad de los niños. Comprendí entonces que la estrategia me daba claridad sobre lo que realizaría en el aula.

Redactar este capítulo me llevó a reflexionar acerca de mí actuar docente. Me hizo sentirme viva, al recordar aquellas estrategias que empleé de manera cotidiana para estimular: el aprendizaje, la creatividad, la atención y la participación de los niños y niñas de preescolar. Durante mis nueve años, de labor como enseñante, trabajé el aprendizaje: colaborativo, activo, basado en proyectos y resolución de problemas, a partir de diferentes estrategias, (véase la Tabla 4).

**Tabla 4. Tipo de aprendizaje y estrategias por actividad aplicada**

<b>Tipo de aprendizaje</b>	<b>Tipo de estrategia</b>	<b>Propósito</b>	<b>Título de la actividad</b>
<b>Colaborativo</b>	Trabajar en parejas, triadas o equipo.  Comprender el objetivo del trabajo entre pares.	Que el estudiante logre desarrollar habilidades de comunicación, identificación de necesidades entre pares y convivencia social.	¿Cómo se construye una casa?

**Tabla 4. Tipo de aprendizaje y estrategias por actividad aplicada**

<b>Tipo de aprendizaje</b>	<b>Tipo de estrategia</b>	<b>Propósito</b>	<b>Título de la actividad</b>
<b>Activo</b>	Interactuar con compañeros y materiales, a partir de las habilidades reales de cada niño, para satisfacer la necesidad de contestar a algunas preguntas.	Que el niño experimente situaciones de aprendizaje donde busque información y las represente para satisfacer las dudas que surjan.	“Recetas de cocina”.
<b>Basado en proyectos</b>	Trabajar sobre: los intereses de los niños para conocer más acerca de su mundo; lo que el niño cree que aprenderá a fin de saciar su sed de conocimiento, base del saber heredado; y es en el contexto donde el alumno aprende junto a otros cómo emplearlo en otras situaciones.	Que el niño experimente situaciones de aprendizaje donde adquiera la habilidad para tomar decisiones colectivas.	“Los juguetes”
<b>Resolución de problemas</b>	Plantear una situación a los estudiantes donde descubra formas de solución y aprenda a tomar decisiones.	Que los niños logren tomar decisiones a nivel personal sobre un problema particular para generar diferentes formas de solucionar un evento cotidiano.	“Los insectos”

**Fuente:** elaboración propia, a partir de mis planeaciones de trabajo del último ciclo escolar que laboré 2019-2020.

### 2.4.4.1. Aprendizaje colaborativo.

Para fines de este apartado presenté un día a fin de que se vea lo que programé en aquella ocasión y un relato sobre una actividad donde puse a efecto el aprendizaje colaborativo en el Jardín de Niños “Castillo de Windsor”; mi planeación completa se encuentra en la Tabla 5. La intención, ejemplificar una situación en aula que permitiera ver cómo: 1) intervine; 2) creé relaciones, vínculos e interacciones; y, 3) trabajé la estrategia. Reconstruí un relato que sistematiza la experiencia de aula de lo que hacían los niños, así como la toma de decisiones de manera colectiva.

<b>Tabla 5. Planeación de clase del ciclo escolar 2019-2020</b>	
<b>Título de la actividad:</b> ¿Cómo se construye una casa?	<b>Área de desarrollo personal y social:</b> educación socioemocional.
<b>Organizador curricular 1:</b> colaboración.	<b>Organizador curricular 2:</b> comunicación asertiva.
<b>Aprendizajes esperados:</b> -Colabora en actividades del grupo y escolares, propone ideas y considera las de los demás cuando participa en actividades en equipo y en grupo.	
<b>Finalidad:</b> que los alumnos de kínder 2, logren comunicarse para trabajar en equipo.	
<b>Consignas:</b> llegar a acuerdos, comunicarse, participar, construir y dialogar.	
<b>Adecuación curricular:</b> durante el proyecto se ayudará a Yoana a manipular el material por sus dificultades motrices.	
<b>Recursos:</b> material de ensamble y construcción.	
<b>Tiempo:</b> 50 minutos.	<b>Forma de trabajo:</b> en equipo.
<b>Situación didáctica</b>	
<b>Inicio</b>	
Comenzaré el día con un saludo al llegar al salón. Para lograr la integración del día empezaré con la canción “saludar las manos”, demanda que los niños conformen parejas para el baile. Pienso que la actividad no debe superar los 10 minutos.	
Enseguida de la actividad, deberé reforzar en los niños el conteo. Para ello:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los niños escogerán tres compañeros para realizar el conteo de los alumnos: niños, niñas, y la suma total de los sujetos en el salón. Los tres contarán y escribirán el número de niños, niñas y alumnos totales en una tabla que se encuentra del lado izquierdo del pizarrón. El tiempo estimado para esto será de 5 minutos.</li> <li>• Con el fin de transitar a otra actividad cantaré con los niños la canción</li> </ul>	

“sol, solecito” y escribiré la fecha en el pizarrón. Acción en no más de dos minutos. Al igual que otros días, realizaré la asamblea de las emociones para cuestionar a cada niño o niña: ¿cómo te sientes hoy? Y, ¿por qué? Para agilizar la identificación de la emoción del día me apoyaré en caritas de panda que los niños colgarán en un tendedero, uno a uno colocará su sentir en el lazo. La actividad no superará los 5 minutos. Después, llevaré a cabo la actividad “Para iniciar bien el día”. Me apoyaré en un trabalenguas que escribiré en el pizarrón e ilustraré con imágenes. Acción que no rebasará los 3 minutos.

- Pasaré asistencia con apoyo visual del árbol del salón, espacio donde se encontrarán colocados los nombres del grupo; me ayudará porque los niños ya identifican sus nombres y dónde los coloco. Posicionaré mi mano sobre el nombre y los niños señalarán al compañero y mencionarán “sí asistió al salón” o “no asistió al salón”.

Terminaré la primera parte del proceso educativo con varios cuestionamientos hacia los niños. El primero es: ¿cómo se construye una casa? Registraré las respuestas en un pliego de papel de estraza que pondré a la vista de los niños y servirá a la vez como pizarrón itinerante. Para introducir al tema teórico les proyectaré el video sobre la edificación de viviendas: <http://youtu.be/iFwMhAIXPhc>. Por otro lado, les preguntaré: ¿de qué manera se construyen las casas?, ¿cómo lo hacían en el video que observaron? Además de casa, ¿qué otros tipos de construcción hay? ¿Les gustaría construir alguna de ellas? Ellos emitirán sus respuestas y las escribiré en el pizarrón, les repetiré la consigna, además de la regla para la participación: “habrá que recordar que debemos levantar la mano para hablar y respetar turnos u opinión de los demás”.

#### Desarrollo

Explicaré a los niños que trabajarán en equipo; para ello, formarán equipos de cinco integrantes. Proporcionaré material didáctico que denominaré “de construcción” (piezas grandes tipo lego) para realizar su torre. Acordaré con ellos que la actividad implica elaborar una torre de cinco pisos y los integrantes del equipo deberán participar. Repetiré la consigna: “es importante llegar a acuerdos para su elaboración”.

#### Cierre

Cuestionaré a los niños sobre ¿cómo se construyen las casas? Pondré atención sobre el dominio del tema y los materiales que ellos recordarán; para ello, les pediré a los niños que de manera individual dibujen una torre de cinco pisos como lo hicieron en sus equipos de forma física. Les proporcionaré un lápiz, una hoja blanca, colores y crayolas.

**Fuente:** elaboración propia, a partir de mis planeaciones de trabajo del último ciclo escolar que laboré 2019-2020.

**Escuela:** Castillo de Windsor.

**Grupo:** Segundo grado de preescolar.

---

**Diagnóstico:**

El grupo de kínder 2, no logra trabajar en equipo, compartir materiales, ni esperar turnos. Mediante el trabajo colaborativo pretendo que los niños proporcionen su ayuda dentro del equipo y a su vez puedan ponerse de acuerdo para el trabajo, así como respetar turnos y compartir el material proporcionado.

---

**Tipo de trabajo:** planeación diaria.

---

**Sistematización de la experiencia educativa: ¿Cómo se construye una casa?**

No recuerdo con claridad el día. Por aquel año escolar (2019-2020) propuse a los niños formar equipos de cinco integrantes para favorecer el trabajo en equipo. La intención educativa era armar una torre de cinco pisos, cada nivel de 10 centímetros, con el fin de que experimentarían a escala cómo se construía una casa.

Les proporcioné material de ensamble y les di indicaciones para que, con los recursos disponibles, logran apilar los objetos. Aquí, la intención era que ellos se pusieran de acuerdo para construir la torre. Durante este ejercicio me pude dar cuenta que el equipo de Emiliano no podía armar la torre, él era el único que ensamblaba las piezas y no dejaba que los otros compañeros participaran. Imaginé que debía recordarles cómo actuar durante el ejercicio. Tuve que repetir las indicaciones así como las reglas de participación y, al hacerlo, puse mayor énfasis visual en su equipo, incluso los tomé como ejemplo.

Por otra parte, el equipo de Frida ponía las piezas, una sobre otra, pero no las ensamblaba, se caían. Regina se dio cuenta del error y les dijo “pónganlos en la mesa y yo la armo”; este equipo fue el que trabajó mejor — llegó a acuerdos para el trabajo colaborativo— y armó la torre más alta con cinco niveles.

Al finalizar la actividad les pedí a los niños que me contaran cómo habían logrado construir su torre. En el equipo de Emiliano comentaron que él no los dejaba participar, a lo que contestó que ellos no sabían cómo hacerlo; al retroalimentarlos les mostré cómo el equipo de Frida se puso de acuerdo al dividirse el trabajo. Era evidente para mí que aún necesitaban trabajar en la identificación de las necesidades colectivas por encima de las personales. Además, el ejercicio me ayudó a ubicar cómo se comunicaban entre ellos y cómo interactuaban en actividades donde se ponía en juego su aprendizaje colaborativo.

No es menester aquí realizar una interpretación. La planeación de clase y la sistematización de la experiencia me ayudó a mostrar cómo trabajé el aprendizaje colaborativo y cómo empleé la estrategia didáctica (véase Tabla 4).

#### **2.4.4.2. Aprendizaje activo.**

Mostré aquí lo que programé en aquella ocasión y un relato sobre una actividad donde puse a efecto el aprendizaje activo, en Jardín de Niños “Castillo de Windsor”; puede revisarse la planeación en la Tabla 6. La finalidad era ejemplificar mi estrategia de trabajo sobre el aprendizaje activo en el aula, para ello di cuenta de: 1) la interacción de los niños con los materiales; 2) la búsqueda de información para resolver las dudas sobre el desarrollo de una receta de cocina; y, 3) la representación gráfica, a partir de la investigación respecto a cómo hacer una receta de cocina, y el acompañamiento durante el desarrollo de la situación didáctica.

<b>Tabla 6. Planeación de clase del ciclo escolar 2019-2020</b>	
<b>Título de la actividad:</b> “Recetas de cocina”.	<b>Campo de formación académica:</b> lenguaje y comunicación.
<b>Organizador curricular 1:</b> participación social.	<b>Organizador curricular 2:</b> producción e interpretación de una diversidad de textos cotidianos.
<b>Aprendizajes esperados:</b> - Interpreta: recetas, instructivos, cartas, recados y señalamientos.	
<b>Finalidad:</b> que los alumnos de kínder 2 logren identificar e interpretar portadores de texto como las recetas de cocina y a través del trabajo en equipo establezcan acuerdos para su elaboración.	

<b>Consignas:</b> interpretar, representar, llegar a acuerdos, comunicarse, participar, dialogar y preparar alguna receta de cocina.	
<b>Adecuación curricular:</b> durante el proyecto se ayudará a Gerónimo a seguir las indicaciones de cada actividad y participar en el trabajo en equipo.	
<b>Recursos:</b> recetas de cocina; pizarrón; plumones; alimentos para la preparación de la receta, según la elección del grupo; hojas blancas; colores y lápiz.	
<b>Tiempo:</b> 50 minutos.	<b>Forma de trabajo:</b> individual y en equipo.
<b>Pasos del proyecto</b>	
<b>Lunes:</b> los niños compartirán las recetas de cocina que trajeron de casa. Daré algunos minutos para que las puedan observar, después de ello intercambiarán las recetas con sus compañeros. Y cuestionaré: ¿qué observan en sus recetas y en las de los demás? Mencionarán el contenido y qué información es importante para tener una receta.	
<b>Martes:</b> Revisaré el contenido de una receta y escribiré la palabra en el pizarrón junto a los dibujos para que los niños puedan ver qué contenido debe tener la receta de cocina: título, ingredientes, procedimiento y algunas fotografías del alimento. Con ello pediré que intenten identificar cada una de las partes que se mencionarán, con diferentes colores pediré que coloreen el texto que les indique —partes de una receta—, para ello les apoyaré de manera individual.	
<b>Miércoles:</b> Mencionaré a los niños que crearemos dos platillos de su elección — alguna de las recetas las traerán al salón—, así mencionarán algunos alimentos para preparar, con mi ayuda crearán la receta, la escribiré en una hoja bond para recuperar los datos que debe contener una receta. Les recordaré la información que debe contener la receta y de este modo podrán imaginar su contenido.	
<b>Jueves:</b> Retomarán las dos recetas elaboradas en el salón del día miércoles, después mencionaré al grupo que, por votación, elegirán la receta que se llevará cabo en el salón. Después, elegirán los ingredientes que llevarán las creaciones culinarias y cada uno deberá traer los materiales para crearlas el día viernes.	
<b>Viernes:</b> Formaré equipos para llevar a cabo la receta de cocina elegida, les proporcionaré los ingredientes y dejaré que cada equipo elija qué ingredientes agregarán a la receta y la crearan en el salón de clase. Para finalizar, les proporcionaré una hoja blanca por equipo en la cual elaborarán el dibujo del alimento elaborado; será la interpretación de la receta que emplearon en la sesión.	

**Fuente:** elaboración propia, a partir de mis planeaciones de trabajo del último ciclo escolar que laboré 2019-2020.

**Escuela:** Castillo de Windsor.

**Grupo:** Segundo grado de preescolar.

---

**Diagnóstico:**

El grupo de kínder 2 comienza con el proceso de escritura; pero, no saben identificar portadores de texto como recetas de cocina, así mismo ubico que deben mejorar su trabajo en equipo y no llegan a acuerdos. A partir del trabajo con el proyecto de recetas de cocina pretendo que los niños exploren y manipulen algunas recetas de cocina para conocer su contenido, lo interpreten y den utilidad mediante el trabajo activo y el trabajo colaborativo.

---

**Tipo de trabajo:** proyecto.

**Etapas del proyecto:** final.

---

**Sistematización de la experiencia educativa: “Recetas de cocina”.**

Dentro del campo de formación académica “lenguaje y comunicación” se planteaba que “interpreta (recetas), instructivos, cartas, recados y señalamientos”. Vi en el trabajo por proyectos la oportunidad para ver el tema “Recetas de cocina”. Les pedí a los niños que previo a la clase revisaran en casa cómo construir una receta, la que más les gustara o aquella que tuviera años en la familia.

El día llegó. Los niños compartieron recetas sobre: galletas, flan, gelatina y pizza. Después de investigar qué era una receta y cómo se construía; en el pizarrón colocaba la imagen de algunos de los ingredientes junto al portador de texto. Les pregunté cuál receta les llamó la atención, por votación eligieron la pizza. Para finalizar la semana del proyecto, en clase, los niños prepararon una pizza para consolidar el aprendizaje sobre las recetas de cocina.

Para la elaboración, les pedí a los niños que llevarán al salón varios ingredientes: queso, jamón, salchicha, tortilla de harina, salsa de jitomate, pepperoni, salami y piña; los únicos que no llevaron fueron: pepperoni, salami y piña. Les pedí que formaran un equipo de tres integrantes, en ese año escolar solo había seis niños en el salón. Les



proporcioné los materiales a los dos equipos y les di la opción para elegir los ingredientes de su pizza.

Para finalizar la actividad les pedí a los equipos que dibujaran la pizza que prepararon. Sólo la dibujaron porque apenas comenzaban con la lectoescritura. Al elaborar la pizza me di cuenta del aprendizaje activo y colaborativo de ambos equipos.

En este espacio no interpreto mi actuar, es sólo un ejemplo del trabajo activo desde mi visión como docente de preescolar. La planeación de clase y la sistematización de la experiencia me ayudaron a mostrar cómo el aprendizaje activo y las estrategias didácticas (véase Tabla 4) me permitían acercar al grupo a la acción del saber.

#### **2.4.4.3. Aprendizaje por proyectos.**

Elaboré este apartado para mostrar cómo trabajaba el aprendizaje por proyectos, en el Jardín de Niños “Castillo de Windsor”; puede revisarse la planeación en la Tabla 7. En las siguientes líneas di cuenta de lo que aconteció en el aula, con la intención de mostrar: 1) los intereses de los niños y la forma de trabajo; 2) el conjunto de tareas en las que los niños se implicaban y jugaban a partir de un rol activo, 3) los momentos donde los niños ejercían la toma de decisiones, 4) la cooperación y el trabajo colectivo de los niños; y, 5) cómo realizaba la mediación durante la actividad.

<b>Tabla 7. Planeación de clase del ciclo escolar 2019-2020</b>	
<b>Título de la actividad:</b> “Los juguetes”.	<b>Campo de formación académica:</b> lenguaje y comunicación.
<b>Organizador curricular 1:</b> oralidad.	<b>Organizador curricular 2:</b> explicación.
<b>Aprendizajes esperados:</b> - Explica cómo es, cómo ocurrió o cómo funciona algo, ordenando las ideas para que los demás comprendan.	
<b>Finalidad:</b> que los alumnos de kínder 2, de manera autónoma, logren apreciar objetos como los juguetes; ordenen sus ideas y puedan expresar, a través del lenguaje, sus ideas y experiencias acerca de sus características y su funcionamiento, con diferentes medios de expresión como: las artes visuales, el lenguaje verbal y el lenguaje corporal.	
<b>Consignas:</b> explicar, expresar, describir, crear un juguete al emplear su creatividad.	
<b>Adecuación curricular:</b> durante el proyecto ayudaré a Aníbal a expresar sus ideas y a dibujar algún juguete, en especial a él porque estaba diagnosticado con	

“desfase de edad”.	
<b>Recursos:</b> plumones, plastilina, material de ensamble, láminas de juguetes antiguos y actuales elaborados por los niños (de tarea), papel bond, material de reciclaje (cartón, varias latas, envases u otros objetos que quieran llevar a la sesión, según su contexto), colores, hojas blancas, juguetes de los niños y niñas, fotos y videos de juguetes elaborados con material reciclado.	
<b>Tiempo:</b> 50 minutos.	<b>Forma de trabajo:</b> individual y en equipo.
<b>Etapas del proyecto</b>	
<b>lunes:</b>	
<b>Inicio</b>	
Introduciré a los niños al tema de los juguetes. Les cuestionaré acerca de: ¿qué juguetes tienen en casa? Las respuestas las anotaré en el papel bond para recuperarlas a lo largo del proyecto.	
<b>Desarrollo</b>	
En una hoja blanca, los niños dibujarán los juguetes que mencionarán y colocarán ese producto en el pizarrón itinerante destinado para las investigaciones de proyectos. Al cerrar la actividad, abriré un espacio para el intercambio colectivo donde los niños podrán compartir algunos de los materiales que llevarán a la sesión.	
<b>Cierre</b>	
De tarea, los niños conversarán en casa con sus papás acerca de los juguetes que tenían en su infancia y cómo jugaban con ellos. Deberán dibujar al menos uno, en una hoja blanca, para mostrarlo a los compañeros al siguiente día (martes) en la segunda etapa, junto con la explicación de cómo se podría jugar.	
<b>Nota para la acción docente: registrar el avance del lenguaje de los niños en el expediente personal.</b>	
<b>Martes:</b>	
<b>Inicio</b>	
Formaré un semicírculo para que los niños expongan la tarea que realizaron para la segunda etapa. Cada niño compartirá su investigación y me apoyaré en las preguntas: ¿qué juguete dibujaste? Y, ¿cómo se juega?	
<b>Desarrollo</b>	
Partiré de la pregunta: ¿conocían alguno de los juguetes que mencionaron? Me ayudaré a establecer una relación entre los aprendizajes previos (tareas) y los que pueden crear en colectivo, a partir de las respuestas de cada uno.	
<b>Cierre</b>	
Terminaré la actividad al retomar cada lámina elaborada en casa, por ellos. Esto me ayudará a que recuerden la información que mencionaron sus compañeros. Por último, señalaré que la tarea será traer un juguete que les agrade.	
<b>Miércoles:</b>	
<b>Inicio</b>	
En esta tercera etapa, pediré a los niños que formen un círculo al centro del salón, para que cada uno muestre su juguete y me apoyaré de las interrogantes:	

¿cómo es? y ¿de qué manera lo puedes jugar?

#### Desarrollo

Solicitaré que de manera individual, elijan y tomen de la caja de juguetes, alguno de su agrado, diferente al que traen a la sesión. Deberán dibujar el nuevo objeto en una hoja blanca y pondrán cómo jugarlo

**Nota para la acción docente: el dibujo y las reglas de juego las elaborará de tarea cada niño y servirá como instructivo del juguete.**

#### Cierre

No solicitaré alguna actividad de cierre o tarea. En la siguiente etapa iniciaré con una nueva actividad de aprendizaje que involucrará videos e imágenes de años pasados.

#### Jueves:

#### Inicio

En la cuarta etapa, mostraré algunos videos e imágenes de juguetes elaborados con material reciclado, retomaré los conocimientos que los niños han ganado en las etapas anteriores del proyecto; la finalidad será que los niños realizarán conexiones entre el saber anterior y el actual. Les indicaré que al mostrarles las imágenes y videos podrán mencionar qué material utilizarán para su elaboración y las ideas que tendrán acerca de su uso, para jugarlo.

#### Desarrollo

Repartiré hojas blancas, dibujarán en ellas el juguete que elaborarán, podrán retomar alguno de los juguetes que presentaré al inicio de la sesión o alguno de las láminas que harán en la segunda o tercera etapa del proyecto. Me apoyaré en las respuestas que me darán en el desarrollo de la primera etapa. Mirarán sus dibujos por algunos minutos para pensar qué decidir.

#### Cierre

Indicaré que el dibujo lo llevarán a casa para que, en colaboración con sus papás, elaboren su juguete y dibujen cómo lo usarán.

#### Viernes:

En la quinta etapa, les pediré a los niños sentarse en semicírculo, cada uno mostrará su juguete y su lámina —dibujo e instructivo—. Cerraré el proyecto formando parejas para que intercambien su juguete, lo manipularán y dibujará la manera de operarlo; en este punto ordenarán sus ideas para hacerlo. Escucharé la expresión que cada uno tiene sobre la manera individual de maniobrar el objeto.

**Fuente:** elaboración propia, a partir de mis planeaciones de trabajo del último ciclo escolar que laboré 2019-2020.

**Escuela:** Castillo de Windsor.

**Grupo:** Segundo grado de preescolar.

---

**Diagnóstico:**

El grupo de kínder 2 tenía dificultades para expresarse ante los demás, comentar ideas propias o información obtenida de su investigación. Mediante el proyecto “Los juguetes” y la indagación, realizada de manera grupal e individual, los niños expresan sus ideas y el contenido de la investigación, sin miedo a hablar ante los demás.

---

**Tipo de trabajo:** proyecto.

**Etapas del proyecto:** final.

---

**Sistematización de la experiencia educativa: “Los juguetes”.**

Mediante el campo de formación académica: “lenguaje y comunicación” y el aprendizaje esperado (explica cómo es, como ocurrió o cómo funciona algo, ordenando las ideas para que los demás comprendan) vi la oportunidad de trabajar el proyecto de “Los juguetes”. Comencé el proyecto de los juguetes, en esa fecha se había celebrado el día de reyes. Les mencioné que el día viernes, del mes de enero de 2019, llevarían algún juguete; ante ello Mayte comenzó con la inquietud sobre cómo eran los juguetes de antes, ya que en casa tenía un libro que elaboró su abuelita de juguetes antiguos. Decidí abordar el tema en el salón, introduje a los niños al tema y comenté que para finalizar la semana elaborarían un juguete con material reciclado.

Abrí un espacio para el intercambio colectivo, los niños pudieron compartir algunos de los materiales que llevaron a la sesión. Previamente solicité a los niños escoger un juguete, el que más les gustara y les pedí que lo dibujaran; lo elaborarían con material reciclado, así como el instructivo (con dibujos) para saber cómo manipularlo. El juguete fue elaborado en casa con ayuda de sus papás.

El día llegó, los niños trajeron al salón los juguetes que elaboraron con material reciclado: cartón, fichas, retazos de tela, listones, tapa roscas, entre otros objetos. Al

iniciar la exposición los niños se mostraban interesados y entusiasmados por hablar de su juguete, no tuve dificultad para que lo hicieran ante los compañeros.

Sarahí, era una niña que tenía dificultades en su lenguaje y al hablar ante los demás al inicio del ciclo escolar; sin embargo, en la exposición de su juguete: el juego del gato con cartón y tres taparrosas pintadas de catarinas rojas y tres negras logró explicar qué material utilizó y cómo se jugaba, incluso mostró a sus compañeros la manera de jugar con ellos.

Aníbal, era otro niño que tenía dificultades en su lenguaje, estaba diagnosticado con “desfase de edad”; sin embargo, al exponer su elefante al que se lanzaban algunos aros de diferentes tamaños y colores para ensartarlos por la trompa, explicó de manera corporal su uso. Recuerdo la víbora que María José elaboró con tapa roscas, se puso a contar las tapa roscas, ella comenzaba con los principios de conteo, así que le ayudé a contar cuántas contenía.

La muñeca de trapos de Mayte fue uno de los juguetes que más sorprendió y atrajo la atención del grupo, algunos niños mencionaron que no parecía que la hubieran hecho con “ropa vieja”.

Para finalizar la actividad, les pedí que formaran parejas e intercambiarán su juguete, les di algunos minutos para manipularlo y jugar con él, después les mencioné que dibujaran los objetos que intercambiaron en parejas.

De manera individual pude escuchar algunas ideas de diferentes usos que les podrían dar; en general el grupo logró explicar cómo era el juguete de sus compañeros, sus diferentes usos, ordenaron sus ideas para mencionarlas y representarlas mediante dibujos y lenguajes (verbal o corporal).

Explico mi proceder en docencia, en especial en lo que llamaba trabajo por proyectos. La planeación de clase y la sistematización de la experiencia me ayudaron a evidenciar cómo trabajé el aprendizaje por proyectos y las estrategias didácticas. También fue una forma de ubicar los intereses de los niños en los juguetes, despertar su curiosidad y su creatividad a través del reciclado; de este modo pienso que favorecí el aprendizaje y la estrategia didáctica que estipulé para esta actividad de la Tabla 4.

#### 2.4.4.4 Resolución de problemas.

En este apartado di cuenta de la actividad que programé en el Jardín de Niños “Castillo de Windsor” para trabajar la resolución de problemas; puede revisarse la planeación en la Tabla 8. En el relato presenté: 1) el planteamiento de un problema; 2) la toma de decisiones sobre el problema; 3) las diversas formas de solución que dieron los niños y cómo me vinculé durante la experiencia educativa para desarrollar el pensamiento matemático.

<b>Tabla 8. Planeación de clase del ciclo escolar 2019-2020</b>	
<b>Título de la actividad:</b> ¿Los insectos?	<b>Campo de formación académica:</b> pensamiento matemático.
<b>Organizador curricular 1:</b> número, algebra y variación.	<b>Organizador curricular 2:</b> números— naturales—.
<b>Aprendizajes esperados:</b> -Resuelve problemas a través del conteo y con acciones sobre las colecciones.	
<b>Finalidad:</b> que los alumnos de kínder 2 logren resolver problemas matemáticos como: agregar y quitar elementos en un rango de 1 al 10, al emplear gomas comestibles con forma de insectos.	
<b>Consignas:</b> agregar, quitar y contar.	
<b>Adecuación curricular:</b> se ayudará a Gerónimo para que siga las indicaciones, no se dispersé y se involucre en la actividad.	
<b>Recursos:</b> hojas de árbol de goma EVA, gomitas de insectos.	
<b>Tiempo:</b> 50 minutos.	<b>Forma de trabajo:</b> individual.
<b>Situación didáctica</b>	
<b>Inicio</b>	
<p>Al llegar al salón comenzaré el día con un saludo. Para lograr la integración empezaré con la canción “hola, hola”, actividad que no deberá superar los 5 minutos.</p> <p>Enseguida reforzaré en los niños el tema de conteo, para ello:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los niños escogerán tres compañeros para realizar el conteo de los alumnos: niños, niñas, y la suma total de los sujetos en el salón. Los tres escribirán el número de niños, niñas y alumnos totales en una tabla que se encontrará del lado izquierdo del pizarrón. El tiempo estimado para esto será de 5 minutos.</li> <li>• Con el fin de transitar a otra actividad, cantaré con los niños la canción “sol, solecito” y escribiré la fecha en el pizarrón. Acción que ejecutaré en no más de dos minutos. Al igual que otros días, realizaré la asamblea de las emociones para cuestionar a cada niño o niña a partir de las</li> </ul>	

preguntas: ¿cómo te sientes hoy? Y, ¿por qué? Para agilizar la identificación de la emoción del día me apoyaré en caritas de panda que los niños colgarán en un tendedero, uno a uno colocará su sentir en el lazo. La actividad no superará los 5 minutos. Después, llevaré a cabo la actividad “Para iniciar bien el día”. Me apoyaré en una rima que escribiré en el pizarrón e ilustraré con imágenes.

- Pasaré asistencia con apoyo visual del árbol del salón, espacio donde se encontrarán colocados los nombres del grupo; me ayudará porque los niños ya identifican sus nombres y dónde los coloco. Posicionaré mi mano sobre el nombre y los niños señalarán al compañero y mencionarán “sí asistió al salón” o “no asistió al salón”.

Iniciaré la actividad repartiendo la hoja de árbol a cada niño, mostraré la bolsa de gomitas y les diré que repartiré algunos insectos de gomitas, para ello deberán de contar la cantidad que se les proporcionará, haré mención que cada uno tendrá que tener 10 insectos sobre su hoja; y, que no podrán comerlas dentro de la actividad, ello lo harán al término de la sesión.

### Desarrollo

Pediré a algunos niños que me ayuden a repartir las gomitas. Para la resolución de problemas matemáticos daré cantidades diferentes a los niños. Al terminar de repartir los insectos los contarán. Les cuestionaré de manera individual a través de la interrogante: ¿cuántos insectos tienes? Esperaré que logren mencionar si tendrán que agregar o quitar insectos, les preguntaré: ¿te sobran o te faltan gomitas para tener 10? Por último, los orientaré para resolver los problemas de diferente manera, entre ellas: pedir a los niños que, les sobran gomitas, las compartan con los compañeros que no tienen 10, emplearán en todo momento el conteo.

### Cierre

Para cerrar la actividad, contarán de manera grupal; todos los niños deberán tener sus 10 insectos. Después, sacarán 5 insectos de su hoja y me los entregarán; de manera que solo se quedarán con 5 piezas, las cuales podrán comer. Para finalizar, en una hoja blanca dibujarán la cantidad que se quedarán.

**Fuente:** elaboración propia, a partir de mis planeaciones de trabajo del último ciclo escolar que laboré 2019-2020.

**Escuela:** Castillo de Windsor.

**Grupo:** Segundo grado de preescolar.

---

**Diagnóstico:**

El grupo de kínder 2 comenzaba con principios de conteo en un rango del 1 al 10, sin embargo aún se les dificulta agregar y quitar elementos. Ante ello planteé la actividad de los insectos; emplearan gomitas dulces, con forma de insectos, para agregar y quitar elementos, según se los vaya solicitando.

---

**Tipo de trabajo:** proyecto.

**Etapas del proyecto:** final.

---

**Sistematización de la experiencia educativa: “Los insectos”.**

Para finalizar el proyecto de los insectos, trabajé con el grupo resolución de problemas matemáticos: agregar y quitar elementos en un rango del 1 al 10. Ello me ocasionó que tuviera que emplear materiales de su interés, acorde al tema como: las gomitas dulces en forma de insectos.

Más tarde, les pedí que me ayudaran a repartir estas gomitas entre sus compañeros. Les mostré las gomitas y una hoja de goma EVA en forma de hoja de árbol (servía como plato), para que colocaran sobre ella los insectos, según la cantidad que se les indicara; les mencioné que repartiría 10 piezas a cada niño, aunque di cantidades diferentes. Ellos comenzaron a contar para saber la cantidad que tenían, mi idea era que ellos dijeran si teníamos que agregar o quitar elementos. Gael y Gerónimo, comenzaban a contar, tuve que ayudarlos, tenían cinco gomitas y las dibujé en el pizarrón. El grupo contó el número de gomitas de los dos niños; Vanessa, comentó que a ellos les faltaban piezas, no tenían 10 dulces. Platicamos sobre diferentes formas de resolverlo, por ejemplo: cómo quitarle las 5 gomitas que le sobraban a Ximena, ya que ella tenía 15, esas se las podía dar a alguien más. Ximena, comenzó su conteo y le dio a Gerónimo las 5 gomas que le sobraban. David, tenía 15 gomitas, al contarlas separó las 5 que le sobraban, le pedí que le ayudara a contar a



Gael sus gomitas y le pusiera sobre su hoja las 5 piezas que tenía de más, así, los dos niños tuvieron sus 10 gomitas de insecto y con apoyo de sus compañeros contaron y agregaron elementos.

Por último, junto a los niños busqué solucionar la situación, contando la cantidad de cada uno. Les cuestioné si les sobraban o faltaban elementos. Hasta que todos tuvieran 10 piezas. Al final les pedí que dejaran 5 gomitas, me las entregaron, y 5 más las pusieron sobre la hoja de goma EVA para comérselas. Para cerrar la actividad les proporcioné una hoja blanca, les pedí que dibujaran la cantidad de gomitas que quedaron sobre su hoja; algunos niños dibujaron el número cinco en la hoja, no lo hicieron todos.

En este apartado evidenció mi labor en un ejercicio donde puse a efecto la resolución de problemas, desde mi perspectiva como enseñante de preescolar. La planeación de clase y la sistematización de la experiencia me ayudaron a mostrar cómo trabajé el aprendizaje por resolución de problemas y las estrategias didácticas (véase Tabla 4).

### **A modo de cierre del segundo capítulo**

Este capítulo me permitió mostrar mi experiencia a lo largo de mi formación escolar, universitaria y profesional. Cada apartado fue un fragmento de mi vida que era valorado y atesorado por mis recuerdos; además, me ayudó como ancla para evidenciar quién fui en los centros escolares que coexistí con otros (compañeros y docentes), qué hice, qué pasos seguí y que aún me acompañan en mi viaje a mar abierto. Reconozco que mostré poco sobre los elementos teórico-metodológicos que dieron sustento a esta labor académica, en su lugar puse a disposición la sistematización de mí actuar docente y las formas de mirar distintos tópicos como: valores y cultura; relación social con adultos; vínculo con infantes (el apego seguro); y, las estrategias didácticas; cada apartado recupera mi relación escolar o profesional en el campo educativo.

No pude dejar de reconocer que mi ejercicio de estampar mi relación con los alumnos o en diversas situaciones fueron formas de ejemplificar las estrategias didácticas que empleaba o emplearon conmigo en el aula, para llevar a cabo los propósitos del programa, ya fuera de educación básica, media superior o superior.

También, reconozco que las planeaciones que aparecen en la sección 2.4.4 están vinculadas al programa de “Aprendizajes clave para la educación integral”, con el que planeaba las sesiones en el ciclo escolar 2019-2020. Me tomé el tiempo para señalar el aprendizaje que establecía para cada semana. Consideraba lo que quería llevar a cabo y bajo este concepto delimitaba la forma de trabajo. Para mí era importante la planeación porque representaba una manera de organizar la experiencia educativa, por ese motivo, en estas líneas expuse cómo llevaba a cabo mi quehacer docente. En el tercer capítulo “La docencia a la luz de la teoría” escribí sobre la docente que me estoy convirtiendo y cómo proyecto mi vida profesional a futuro, tras mis pasos por la Universidad.

### **Capítulo 3. ¿La docencia un ejercicio de introspección?**

3.1. Reglas de navegación: la docente en la que me convierto

3.1.1. Desde mi trayectoria escolar y formación universitaria

3.1.2. Desde mi ingreso a la docencia

3.1.3. Desde mi ejercicio docente

### Capítulo 3. ¿La docencia un ejercicio de introspección?

Educar es lo mismo que poner un motor a una barca hay que medir, pesar, equilibrar [...] y poner todo en marcha. Pero para eso, uno tiene que llevar en el alma un poco de marino, un poco de pirata...un poco de poeta [...] Pero es consolador soñar mientras uno trabaja, que esa barca, ese niño, irá muy lejos por el agua. Soñar que ese navío llevará nuestra carga de palabras hacia pueblos distantes, hacia islas lejanas. Soñar que cuando un día esté durmiendo nuestra propia barca, en barcos nuevos seguirá nuestra bandera enarbolada. (Celaya, citado en Pérez, López e iglesias, 2005, s.p)

**P**or fin llego al último puerto de navegación, sí, aquel donde los marineros tienen su hogar en tierra firme y desembarcan, después de meses de andar a mar abierto. Utilizaré este puerto para revisar mi itinerario de viaje, me interesa reflexionar sobre los momentos vividos, los hallazgos: soy alguien gracias a mis llegadas en otros puertos. Retomo los fragmentos de mi vida, los analizo gracias a los saberes y los conocimientos que gano tras mis pasos por la Universidad. Adelanto mi agradecimiento, ante la lectura de este tramo de mi vida, que vincula mi yo personal con mi yo profesional.

#### **3.1 Reglas de navegación: la docente en la que me convierto**

La vida corre en un instante. En un santiamén cambia el rumbo de la brújula, gracias a las decisiones que asumo. Sin duda, la narrativa de mi vida me ayuda a explorar los eventos más relevantes y dolorosos de mí existencia. Ahora que me leo, pienso en los avatares que me obligan a ser quién soy, no lo digo con pesar, la vida se vive gracias a esos altibajos.

##### **3.1.1. Desde mi trayectoria escolar y formación universitaria.**

De mi relato, en el apartado *2.1 Travesías por mi trayectoria escolar*, llama mi atención la siguiente narración:

Algunas tardes en familia, al cenar o durante la sobremesa, mis padres relataban sus anécdotas y dificultades, frente al acceso a la educación. Mi mami cursó el último tramo de la educación básica, era la segunda de cinco hermanos; me contaba que se convirtió en mi madre al terminar la secundaria. Al contrario, papá me relataba sus vivencias y pude notar sus ojos apunto del llanto, por no haber tenido recursos para seguir en la escuela; motivo por el cual mi abuela Rosa, le buscó un empleo al término de la educación primaria; de esta manera mi papá ayudó con la manutención de sus siete hermanos. Este evento marcó la vida de mi papá, él sentía que tenía la obligación de trabajar para comer y llevar gasto a la casa, esa fue la razón de que él no ingresara a la secundaria.

Sobre este momento de la vida de mis padres, pienso en cuántos hogares de México pesa el hecho de que no se concluyen los estudios. Parece como si el discurso de mis padres fuese una primera alerta sobre mi futuro.

En realidad se entabla abierta o veladamente la dualidad de la educación como 'solución de' tanto como 'origen del problema con'. En las realidades que vivimos la educación es causa y es efecto a la vez que es medio, es un medio es un proceso y un sistema (un sistema complejo, además). (Lara, 2012, p.5)

El planteamiento de Lara me hace pensar, frente al fragmento de la vida de mis padres, que a mayor educación se requiere de un estado de bienestar que alcance para vivir, más que para sobrevivir. Mirar la educación, como la solución, deja de lado el hecho de que en algunos hogares es impensable imaginar el reto que representa asegurarles educación a los hijos. Y, vale la pena pensar que la familia está obligada por la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Artículo 31, fracción I) a enviar a sus hijos a la escuela; ante ello imagino el papel del Estado a fin de garantizar las condiciones de trabajo digno de las familias, para que logren llevar a cabo la exigencia normativa. Ver los sacrificios de mis padres me permite recordar la frase: "aprovecha la oportunidad que te damos"; palabras que en todo momento movilizaron mi ser al pasar cada año escolar. Mi anécdota es una muestra de que los padres no sólo proveen ropa, comida y techo, nos educan con el ejemplo y es gracias a su vida que nos damos cuenta, durante nuestra existencia, que se puede crecer y superar lo que sea, a pesar de la adversidad.

Otro momento de mi relato que quiero rescatar es:

En el caso de mi padre, él no conoció a mi abuelo Salvador porque partió a Estados Unidos para mejorar su estilo de vida. Mi abuela Rosa se quedó a cargo de la crianza de sus tres primeros hijos, motivo por el cual dejó

Pátzcuaro, Michoacán y residió en la Ciudad de México desde el año de 1975; lugar donde conoció a su segundo marido con el que procreó cinco hijos más. Al retomar la vida de papá, entendí que en su infancia careció del afecto paterno y materno; carencia afectiva que se hizo presente a lo largo de mi infancia, él no mostró afecto hacia mí y mis hermanos; no lo juzgo, debió ser difícil la ausencia de la figura paterna, así como las deficiencias de amor por parte de una madre que lo sacaba sola adelante; me contó que mi abuela, a lo largo de su vida, no le dio un abrazo o le dijo un “te quiero hijo”. Sin embargo, con un nudo en la garganta sé que, aunque papá me educó y vivió a mi lado, me hizo falta su amor, ese afecto que él tanto anheló y del cual a su vez también me privó;

En la actualidad, la literatura advierte la influencia, en el aprendizaje, del afecto y el cariño; temas que son trabajados en casa y escuela. Sin duda, las vivencias de papá son muestras de que la práctica de crianza en ocasiones olvida estos dos aspectos y ello afecta el desarrollo afectivo durante el crecimiento y la relación social. Al respecto, Hernández (2005) señala que “Es muy importante que el pequeño desde bebé sienta el cariño, la confianza, el amor, el afecto de sus padres, pues esto hará que vaya desarrollando sus facultades y pueda crecer en un ambiente amoroso, seguro, idóneo [...]” (p. 37). Como señalan Guzmán, Bastidas y Mendoza (2019):

Trabajar en el desarrollo emocional siempre es un tema que enriquece a los padres de familia como testimonios de vida y modelos que marcan una identidad personal y social en los hijos... Se desprende [ahí] que la familia es un vehículo de valores y conocimientos que son fundamentales para el bienestar emocional y define elementos para el resto de su vida. (pp. 62-63)

Por último, es duro pensar que la crianza no se educa en una escuela. Motivo por el cual me interesa incorporar más a los padres de familia en talleres que les brinden de herramientas. Aún no sé si mi futura directora me dé permiso, pero trabajaré en un proyecto de intervención y velaré por desarrollarlo.

Por otro lado, me gusta pensar que mi relación con papá con el tiempo mejora y me ayuda a acercarme a él. Hoy sé que, la situación económica en casa lo obliga a buscar otras formas para que tuviera algún juguete. Lo señalo así porque me llama la atención de mí relato lo siguiente:

En una ocasión mi papá me hizo un carrito con botellas de plástico, giraban las llantas del mismo material, y lo mejor era que tenía su copiloto, parte de la misma botella; coloreó el carro con pintura en aerosol de color rojo y pude jugar días enteros. Cuando tenía tiempo, él solía crear juguetes con materiales reciclados, es una de las cosas que he admirado de él; desde entonces, cada que requiero ayuda o nuevas ideas recurro a papá.

Esta anécdota denota el vínculo que se gana con los padres. La imaginación, frente a la condición económica, no es algo que surja de la nada. Hoy pienso en la creatividad de papá y el ingenio que cada día pone, en pos de que nada me falte. A la par de esto el fragmento me enseña que la creatividad se fomenta en la relación con familiares o adultos. De acuerdo con Angulo y Ávila (2010):

La creatividad, no solo se expresa en el arte sino en todos los ámbitos del quehacer humano, no solo el científico y técnico, sino también en nuestro quehacer cotidiano desde nuestra forma de amar y de relacionarnos, hasta en la manera de conocer, comportarnos, y descubrir el mundo, permitiéndonos así solucionar de manera innovadora los distintos desafíos que se nos presentan en la vida y desarrollar el potencial de cada individuo. (p.43)

Ante mis ojos, mi papá ejerce su potencial como proveedor y en ese juego de la vida hace que durante mi crianza no me dé cuenta de la necesidad. Gracias a lo anterior, de alguna manera pienso en los hogares de los niños que acompaño, al momento de pedirles material, hecho mano de esa experiencia y lo pienso dos veces antes de pedir cualquier objeto que me ayude en la tarea de educar.

Por otra parte, en mi escritura sobre la primaria descubro cómo la escuela mantiene el respeto a los símbolos patrios, como muestra de ciudadanía:

Mi primera maestra fue Violeta Arzate, una mujer bonita y arreglada como para una fiesta. Ella tenía una lista en la mano, leyó el nombre de cada uno de mis compañeros y pidió que nos formáramos frente a ella; con verla y escuchar su voz tan dulce me tranquilicé entre tanta incertidumbre. Recuerdo que cantábamos a la bandera y saludábamos a los símbolos patrios, cánticos que había escuchado, pero no conocía. Al terminar la ceremonia el director nos dio la bienvenida.

Este fragmento de mi trayectoria me hace pensar en las experiencias educativas que día a día favorezco con los alumnos. El saludo del día, pasar lista y velar por que cada semana respeten los símbolos patrios son una muestra de la civilidad mexicana que la escuela favorece. Practicar valores como: el respeto, la responsabilidad y el amor, son muestra de que se está educado; pero, también que el sujeto internalizó las reglas del Estado, durante su estadía en la escuela, tal como se establece en el Artículo 7, fracción III, de la Ley General de Educación.

También, en otra parte de mi relato encuentro:

Coincidí en el grupo con compañeros del preescolar específicamente: Ana Luisa, Elizabeth e Ivonne. La última me molestaba en el kínder, la verdad me incomodó volver a encontrarla ahí, no le di importancia. En breve me hice

amiga de otras compañeras, Ana Laura y Daniela; algunas tardes mamá me dejaba ir a jugar a su casa.

Frente al fragmento anterior, me pregunto sobre los vínculos y las relaciones sociales que se establecen en la escuela. Alimentó la idea de que tener amigas me ayudó a sobre llevar una situación de tensión. A la distancia, pienso que como docente he buscado que los niños reconozcan sus vínculos con otros, como parte de su desarrollo afectivo. Tal como lo refiere López (2010):

El hecho de que tengamos más o menos habilidades tiene que ver con el aprendizaje: modelos de habilidades sociales (padres, familiares, amigos), situaciones positivas de contacto con los demás, sistemas educativos apropiados donde se favorezca expresar emociones y sentimientos y mantener opiniones o defender derechos personales. Teniendo en cuenta que el niño pasa gran parte de su infancia y parte de su adolescencia en la escuela podemos ayudarlo a mejorar su seguridad, sus habilidades y su autoestima. [...] consideramos importante trabajar en la escuela las habilidades sociales porque para el niño, es el primer contacto con la sociedad: el colegio es una “sociedad” en miniatura. (p.2)

La mayoría de las interacciones sociales del niño, en la edad temprana, le ayuda a tener mejores relaciones durante su vida. Como maestra comprendo la importancia de trabajar las relaciones inter e intrapersonales en la escuela, ya que éstas le permiten al menor: compartir lo que sabe o tiene, regular sus sentimientos o emociones, identificarse a sí mismo, ser aceptado y sentirse parte de un lugar. Entonces, bajo el planteamiento de López y mi trabajo docente, las habilidades sociales en esa “sociedad en miniatura” (López, 2010, p.2) les enseñan a los niños una forma de entrar en contacto con sus pares, un tipo de vínculo que gana fuerza o repulsión durante su estadía en el aula. Aunado a lo anterior, está el hecho de que las situaciones de aula obligan a los infantes a mostrar su capacidad de resiliencia. Me interesa más la noción de resiliencia; al respecto Henderson y Milstein (2003) señalan:

Con clara referencia al ámbito educativo, [...] definen [a la resiliencia] como “...la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad, y de desarrollar competencia social, académica, vocacional pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tentaciones inherentes al mundo de hoy”. (Citado en Artuch, 2014, p.102)

La amistad como forma de sobrellevar el día a día me ayuda a trabajar la resiliencia en el aula, ello me ha permitido que los niños sean capaces de adaptarse y además afrontar dificultades de la vida cotidiana (falta de atención de los progenitores, golpes por parte de los padres, hambre, separación de las personas que lo llevan a la escuela,



regaños de alguno de los padres u otros) y académicas (al no saber sobre el tema, necesitar material para trabajar, no conocer la respuesta a alguna interrogante, cuando no llevan alimentos para el receso, entre otras).

Más adelante, en mi escritura, me doy cuenta sobre el tipo de prácticas en pro del medio ambiente. En mi trayectoria hallo que:

Por otro lado, entre cantos, juegos y diversas actividades, la estancia en la primaria la recordé por muchos años, así pasó porque solía usar engrudo en lugar de Resistol para pegar diferentes materiales (recorte de revista, periódico o el libro de texto; bolitas de papel china; entre otros objetos de papel). En casa mi mamá lo preparaba y lo guardaba en un recipiente de plástico y mi mochila; me encantaba ese aroma porque lo asociaba con el olor a pan recién hecho; a veces me lo comía.

Al respecto, Espejel y Flores (2012) señalan que:

Es necesario contar con nuevas estrategias educativas para entender y mitigar, desde diversos puntos de vista, el deterioro ambiental de nuestro tiempo. La educación ambiental (ea) es la herramienta elemental para que todas las personas adquieran conciencia de la importancia de preservar su entorno y sean capaces de realizar cambios en sus valores, conducta y estilos de vida, así como ampliar sus conocimientos para impulsarlos a la acción mediante la prevención y mitigación de los problemas existentes y futuros. (p.1174)

Frente a esto, pienso que tener productos químicos me aleja de los materiales naturales y me cuestiono: por qué la sociedad debe enfrentar los desastres naturales, como consecuencia de los productos que se utilizan hoy en día; cómo nos vemos involucrados; en qué basurero termina el trabajo que el niño realiza; por qué pedimos a los padres que lleven el Resistol, si el engrudo puede tener el mismo efecto, más en el nivel preescolar. Imagino que todo suma en lugar de restar, por ello procuro limitar el uso de materiales derivados del petróleo. De ahí que, como docente, debo regresar a los materiales que eviten que el medio ambiente siga dañándose; el uso responsable del agua es urgente para mí. De acuerdo con Navarro y Garrido (2006)

[...] la escuela, [...] debe poner en contacto al estudiante con el medio natural y los problemas ambientales de su escuela-comunidad, es decir, ofrecerles la experiencia a través de una serie de actividades encaminadas a la conservación del entorno” (Citado en Espejel y Flores, 2012, p.1174).

Las palabras de los autores me llevan a reflexionar sobre mí actuar en el aula. Como ya lo señalé, me preocupa que cada vez haya más recortes en el suministro de agua y la escuela donde trabajo actualmente nos sugieren inculcar en los niños el reciclado de diferentes materiales. La escuela tiene como encomienda que los niños

aprendan durante su trayectoria escolar a: separar la basura; cuidar el agua, las plantas y los animales; temas que abordo con los niños, a través de proyectos escolares, para el cuidado del medio ambiente.

También, en mi relato pude darme cuenta de la relación que establecen los niños y los padres con los docentes, ante ello relato que:

Entre recreos con mis amigas, la lectura y el aprendizaje (de la escritura, las sumas y las restas) culminamos el primer año de la primaria; me invadía la tristeza, no quería dejar a la maestra Violeta. Mamá llevó una excelente relación con ella y gracias a esto fue mi madrina al salir de sexto de primaria; al inicio de clases, en segundo grado, le obsequié una carpeta bordada por mamá, para demostrarle mi cariño y agradecimiento.

Esta parte de mi vida me hace reflexionar sobre la relación entre maestros, padres y alumnos. Parece fácil señalar que con el paso de los grados los niños se olviden de los profesores. Incluso, se naturaliza la práctica de que el maestro que importa es el del grado escolar que está contigo, pero con este fragmento muestro que las relaciones permanecen a lo largo de la vida.

Del mismo modo muestro que, las actitudes y palabras de los maestros dejan huella en los niños:

En tercero de primaria estuve con la maestra Silvia, no viví una grata experiencia con ella; mis papás no tenían dinero y los útiles que me compraban no eran de marca; no olvido los colores blanca nieves de 10 piezas que tuve ese año, se caracterizaban por ser pequeños, cuando iluminaba los trabajos pintaba la cara de color rosa porque era lo más cercano al color de la piel. Lo anterior ocasionó que la maestra llamara a mi mamá, argumentó que yo no tenía sentido de la realidad por pintar la tez humana de color rosa, mi mamá la escuchó. Esa situación me motivó a demostrarle a la maestra que estaba en un error, me propuse ser de las mejores al crear objetos en papel, me empeñé en: mejorar mis aprendizajes en artes plásticas; así como aprender a dibujar (gracias a ello representé a mi escuela en la zona escolar, gané el segundo y tercer lugar durante dos años).

Esta etapa de mi vida me hace pensar en el nivel de exigencia de un docente, frente a la realidad económica de una familia. ¿Qué tanto conoce un docente a los alumnos y sus contextos? ¿Por qué se da por hecho que existe un problema de aprendizaje? Sin duda, este tramo de mi vida me hace valorar a mis estudiantes y comprender que cada realidad y palabra afecta el aprendizaje de los niños. En lo

personal, pude reponerme a mis nueve años de edad, frente al señalamiento; pero, pienso en los niños que no logran sobre ponerse al mote o la condición que algún profesor les asigna durante su estadía en la escuela. Tal como lo señala la Secretaría de Educación Pública (2020):

El conocimiento de las características de cada comunidad escolar es quizá una de las herramientas más útiles en la tarea educativa, por su naturaleza social. La escuela en su conjunto requiere ser sensible y respetuosa a la diversidad cultural, social, lingüística, de capacidades, ritmos, estilos de aprendizaje, condiciones físicas, biológicas y [económicas] que están presentes en los alumnos. (p.29)

El mandato institucional de la Secretaría me hace pensar en la importancia de la relación alumno-maestro, la empatía, la aceptación, el respeto y el conocimiento, en relación de las situaciones económicas, emocionales, familiares y de contextos de los niños que atiendo diariamente.

Durante los años como docente he mejorado mi rol, gracias a los aprendizajes adquiridos en la licenciatura y mi contacto con mis compañeras de trabajo, hoy sé que no quiero ser una maestra como Silvia. Ello me obliga a no señalar, predisponer o etiquetar a un niño; me interesa más: establecer una relación cordial o de respeto, y cuidar cómo me expreso acerca de su persona o contexto y cómo me comunico con ellos, a fin de darles a cada uno lo que necesiten. Como afirma Fominaya (2013):

A veces no somos plenamente conscientes, pero al hablar juzgamos y etiquetamos a los niños prematuramente, condicionando su comportamiento y produciéndoles unas heridas que, metafóricamente, pueden llegar a estar sangrando durante muchos años si no se reconocen y cicatrizan correctamente. Es lo que algunos expertos llaman el “efecto Pigmalión” [predisposición al niño frente al lenguaje] de los padres sobre los hijos, o de los profesores sobre los alumnos, y que ya fue demostrado en un estudio realizado en 1968 por los psicólogos Rosenthal y Jacobson. Demasiadas veces se pronuncian sin querer expectativas o prejuicios durante el proceso comunicativo con los más pequeños sin tener en cuenta que en el futuro pueden originar sentimientos, comportamientos o rendimientos no esperados y/o deseados. (p.42)

En otro momento de mi relato noto mi deseo de ser docente, desde mi infancia:

Mi abuelo antes de morir me hizo prometerle que aprendería y aprovecharía las oportunidades de estudio que me dieran mis padres, me preguntó: ¿qué te gustaría ser? Desde entonces, en mi cabeza sonaba “¡maestra!”. En mi infancia me encantaba jugar a la escuela con mis hermanos, yo era la maestra, calificaba sus actividades y les daba estrellas cuando participaban.

La vida se va en un momento. El recuerdo con mi abuelo afianza mi deseo de ser docente. También, reconozco que los juegos con mis hermanos me ayudan a ganar confianza en la profesión que ahora ejerzo. Al respecto Sánchez (2011) señala que:

[...] [El] antecedente [para ser maestra] se remonta al juego de enseñar, el estado y lugar psicológico nos habla de una situación en cierta medida satisfactoria, la cual se vincula a la idea de enseñanza como juego, la primera idea extraída del juego simbólico desde la infancia; sin embargo, lo anterior se conjuga con ciertas creencias aprendidas en diferentes contextos culturales cercanos a ella. (p.260)

El juego simbólico desde mi infancia, como lo señala Sánchez, es uno de los primeros acercamientos que tengo ante la idea de ser docente. Al pasar del tiempo mi noción de ser maestra se afianza en la interacción con maestros durante mi trayecto escolar, es decir, aquellas vivencias de manera cotidiana que me permiten tomar la decisión de llegar a ser maestra de preescolar. Para Bruner (1991) “lo interesante es precisamente esa construcción elaborada por los sujetos desde sus distintas vivencias cotidianas, ya que muestran profundamente esa realidad pensada por ellas mismas; ideas que se vinculan con sus representaciones” (Citado en Sánchez, 2011, p. 254). A partir de la visión de Bruner, pienso en la importancia de llevar a cabo juegos simbólicos en preescolar; ya que ello permite que los niños descubran sus intereses y habilidades, al motivarlos para que elijan un oficio o profesión, según sus aspiraciones al ser adultos.

Por otro lado, en otro momento de mi narración académica me doy cuenta que:

En el quinto año de primaria la profesora Guillermina fue una de las maestras que me dejó gratas enseñanzas, los trabajos con ella eran además de exigentes, llenos de retos y donde desarrollé diversas aptitudes y habilidades como: la resolución de problemas, las formas de exponer, el trabajo en equipo o las manualidades que realizaba con material reciclado; aún recuerdo que ese año, el día de las madres, elaboré una tetera con tazas hechas de cascara de huevo, actividades que disfruté llevar a cabo hasta en mi ejercicio profesional como enseñante.

En la redacción me percaté que estoy inmersa en el trabajo con materiales reciclados desde la primaria, algo que replico ahora en mi trabajo docente. El impacto de la contaminación ambiental debe ser tema de interés para el ser humano; pues el planeta tierra nos está demostrando, con fenómenos naturales de mayor intensidad, que es momento de ser conscientes del daño al medio ambiente. Dejar el consumismo de materiales y optar por reciclar en la escuela es una tarea que beneficia el medio

ambiente y la creatividad de los niños. Pienso en las veces que como maestra despierto la imaginación sin el uso de los materiales prefabricados. En la escuela del nivel preescolar busco que los niños experimenten con texturas y, al tiempo, les invito a tener otras experiencias educativas donde puedan materializar sus ideas. De acuerdo con Martínez (2015) “[...] los materiales de reciclaje como recursos didácticos, según algunos docentes cumplen la finalidad, de impulsar la participación de manera significativa de los estudiantes en la realización de las clases” (Citado en Coyago, 2016, p.8). Emplear materiales reciclados, durante las actividades, permite que los estudiantes participen activamente porque son una forma distinta de trabajar los contenidos, en ocasiones se vuelve una experiencia nueva o diferente a lo que cotidianamente realizan. Además, propicia la toma de decisiones y el trabajo en equipo, para lo primero (toma de decisiones) los niños deben elegir qué materiales utilizarán de acuerdo con el reto cognitivo que les plantee; mientras que para el segundo (trabajo en equipo) se organizan a partir de la consigna o las instrucciones. Por último, la creatividad se da cuando cada uno decide qué hacer y cómo darle materialidad. Tal como lo refieren Wallace y Kogan (s.f): “La creatividad es la aptitud del niño para producir asociaciones únicas y numerosas en relación a la tarea propuesta, en un ambiente relativamente relajado” (Citado en Bravo, 2009. p. 4). En el aula, al trabajar el reciclaje, se estimula la creatividad, el entusiasmo y el arte para producir nuevas cosas o darle uso a diversos residuos que son desechados en la cotidianidad de la escuela y la casa, de esta manera los niños emplean materiales que creían que ya no tenían utilidad y benefician al medio ambiente.

Por otra parte, ¿qué pasa con el miedo que un docente le puede infringir a un estudiante? En mi narración encuentro lo siguiente:

Me sentía presionada, con miedo a equivocarme, tal era mi perturbación que solía sentarme en las bancas de atrás del aula, para que no me cuestionara acerca de mi reflexión y fallara; me preocupaba no contestar lo que ella quería escuchar.

Esta anécdota me hace reflexionar acerca de lo importante que es que los alumnos se sientan en confianza, dentro del aula, y sin miedo a participar en las actividades. Tal como lo mencionan Reyes, López y Chablé (2018):

La poca flexibilidad por parte de algunos profesores en algunos procedimientos empleados, limita la forma en que el estudiante puede desarrollarse, ya que muchas veces se les da tanta importancia a las formas de llegar a algo, que a los resultados mismos. Si aunado a esto se suma el hecho que por exceso de autoritarismo se limita la expresión, [cómo] podremos permitir que los estudiantes expliquen la solución desde su análisis lógico. (pp. 755-756)

En mi labor docente sé que no debo de infundir miedo y, mucho menos, ser autoritaria dentro del aula; trabajo con menores de seis años y ello ocasiona que se alejen o no tomen en cuenta lo que les pida hacer. Tal como lo señala Garza (s.f):

El avance del conocimiento y la innovación en los modelos pedagógicos están obligando al ejercicio de más de un papel en la docencia: facilitador del aprendizaje, tutor, orientador educativo, diseñador de materiales didácticos, elaborador de instrumentos de evaluación, asesor para padres, mentor o guía de colegas novatos (Citado en SEP, 2011, p.17).

Actualmente como docente sé que debo de ser guía o acompañante en el proceso de enseñanza-aprendizaje y no maestra autoritaria. Respeto a ello Reyes, López y Chablé (2018) señalan que:

Contrario a este tipo de autoridad, es [...] aquella que se construye sobre el respeto y genera un liderazgo necesario para motivar a los estudiantes a convenir con el docente sobre los puntos más importantes para el buen desarrollo del programa educativo; es decir que en muchas ocasiones las formas de evaluación y de calificación, se emplean como herramientas que se utilizan de forma arbitraria por algunos docentes para producir en los estudiantes miedo y angustia, por lo que se apunta a que en lugar de producir violencia a partir de lo antes mencionado, se intente construir una forma de autoridad basada en el respeto y en los conocimientos que el docente pueda transmitir. (p. 755)

Por lo anterior, dejo que los niños se expresen, tomen iniciativas, escucho sus necesidades, acompaño su aprendizaje y los ayudo si lo necesitan; además, les menciono que nadie se equivoca, pues al intentar hacer las cosas mejoran y así aprenden. Les brindo la confianza para preguntar o cuestionar acerca de sus inquietudes, al buscar las respuestas de manera colaborativa. Considero que la motivación me ha sido útil durante el desarrollo de las actividades, y me ayuda a que opinen acerca del tema. Me interesa ser una docente que goce de reconocimiento y no autoritaria; para mí, la maestra que trabaja la autoridad, lo hace bajo el respeto y la motivación de sus estudiantes.

Además, en otro fragmento de mi narración muestro las competencias que posee uno de los docentes con los que interactúe en mi profesionalización docente:

Durante la materia de *política educativa y educación preescolar* [...] [en la Universidad Pedagógica Nacional] Reconocí el dominio de contenidos, la capacidad para retener información, el tipo de lenguaje que empleaba al dirigirse en clase y el acercamiento que tenía con las estudiantes. Pensé que eran cualidades y capacidades que un docente debía poseer.

Para mí las capacidades y las habilidades que los docentes deben de tener son primordiales en: el manejo de las actividades y sus contenidos, el trabajo con el grupo, la dinámica de clase, entre otras cualidades. Por ello, el extracto de la anécdota me permite vislumbrar que, a la par de la profesionalización, cada maestro debe de tener esa vocación para poder ser guía en el aula. Tal como lo señala Miguel, (2005):

Las nuevas exigencias a los sistemas educacionales demandan de procesos dinámicos y flexibles, para lo que se requieren profesionales capaces de propiciar aprendizajes que permitan potenciar el desarrollo y calidad de vida de sus educandos [...], el docente de estos tiempos debe reunir una serie de cualidades y características personales y profesionales muy singulares que lo identifican y distinguen. A la hora de cualificar el desempeño profesoral es definitoria la competencia demostrada, entendida como "un conjunto de elementos: conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, que se integran en cada sujeto según sus características personales (capacidades, rasgos, motivos, valores...) y sus experiencias profesionales, y que se ponen de manifiesto a la hora de abordar o resolver situaciones que se plantean en contextos laborales". (Citado en Olimpia, 2017, p. 42)

Como docente debo de propiciar el desarrollo de los niños; mediante las competencias docentes según mis capacidades, valores y experiencias. De esta manera, me afilio al planteamiento de Ayala y Cabrera (2011) cuando consideran que:

En cualquier caso las competencias necesarias para una persona que se dedique a la docencia deben contemplar cuatro dimensiones principales:

- Conocimiento de la materia que van a impartir y de la cultura actual (competencia cultural)
- Competencias pedagógicas: habilidades didácticas, tutoría, técnicas de investigación-acción, conocimientos psicológicos y sociales (resolver conflictos, dinamizar grupos, tratar la diversidad.)
- Habilidades instrumentales y conocimiento de nuevos lenguajes: tecnologías de la información y la comunicación, lenguajes audiovisual e hipertextual.
- Características personales: madurez y seguridad, autoestima y equilibrio emocional, empatía. (Citado en Olimpia, 2017, p. 46)

Coincido en que debo poseer las cuatro competencias; además, en mi labor cotidiana debo de poner especial atención en: 1) prepararme antes de abordar los temas con los niños, es decir investigar la información a trabajar; 2) saber resolver

conflictos en el aula; 3) emplear las tecnologías de información y comunicación; y, 4) ser empática con los niños.

Hasta aquí he dado cuenta sobre: 1) la relación con los padres de familia; 2) los efectos de la educación de mis padres sobre mi crianza; 3) la crianza y el desarrollo afectivo durante mi crecimiento, reflejo de mi desarrollo emocional y cómo abordo este tema con los niños; 4) la manera como mis familiares desarrollaron en mí la creatividad; 5) el respeto a los símbolos patrios, como muestra de civilidad mexicana que favorezco en la escuela; 6) el reconocimiento de los vínculos con otros, algo que me ayuda a favorecer la amistad entre los niños; 7) las prácticas educativas, en pro del cuidado del medio ambiente: materiales que no dañan la naturaleza y reciclaje de residuos para crear manualidades; 8) las relaciones que establecen los niños y los padres con los docentes; 9) las actitudes y palabras del docente que quedan como huella en los niños; 10) el juego simbólico que afianza mi aspiración de ser maestra; 11) los miedos que un docente puede infringir en un estudiante desde el autoritarismo; y, 12) las capacidades y las habilidades para ser docente. En el siguiente apartado reflexiono acerca de algunas anécdotas de mi labor, desde mi ingreso a la docencia, y las experiencias que tuve en mi interacción con los niños a los que he atendido.

### **3.1.2. Desde mi ingreso a la docencia.**

Al llegar a mi apartado, *2.3. Desde mi ingreso a la docencia, un viaje en mar abierto* miro la siguiente anécdota:

Camila, una niña de dos años, al ingresar a la escuela tenía episodios de berrinches prolongados. Las actitudes de la niña generaban un ambiente tenso con los compañeros, al interactuar o compartir, ella pegaba o lloraba; sin embargo, mediante la orientación de mi directora y leyendo algunos artículos en internet, logré que estos episodios se presentaran cada vez menos. Comprendí que atender las situaciones en clase mediante la empatía, la escucha, el lenguaje y la gesticulación eran relevantes para que ella reconociera sus emociones, y durante la intervención expresara qué necesitaba o qué le ocurría. La educación emocional era indispensable para la armonía del aula y el bienestar de los niños dentro y fuera de ella. Algunas de las estrategias que empleé fueron: gesticular exageradamente (lenguaje no verbal); mirar o escucharlos; y emplear la comunicación para que ellos tuvieran la libertad de expresar y explicar lo que ocurría o pasaba durante las actividades. Además, empleaba los abrazos —contacto corporal— como una estrategia para que ellos dispersaran su atención del berrinche de otros, con el fin de regular las emociones de los pequeños.



A lo largo de mi trayectoria laboral, he observado en los niños y niñas diversas rabietas que me demandaban atención; ello me hizo buscar acerca de la educación socioemocional. Como lo señala García, (2018):

Las rabietas: [...], podrían considerarse explosiones reactivas de la conducta del niño. [...], se consideran normales en ciertos periodos infantiles, entre los 2 y los 4 años, edad a partir de la cual deberían empezar a remitir hasta desaparecer. Las rabietas se vuelven un problema de conducta cuando son utilizadas por los niños como un medio para conseguir algo, ya que son conscientes de que por medio de las mismas pueden obtener lo que desean de forma rápida. Los padres, en muchas ocasiones por cansancio o por evitar el problema ceden y poco a poco van aumentando la posibilidad de que esta rabieta vuelva a ocurrir. (p. 11)

La cita me sirve para pensar que hoy debo ayudar a que —en la escuela— los niños de preescolar sepan cómo pedir las cosas que desean a través del diálogo, de este modo intentar que el niño no recurra al arrebató. Intuyo que, en este tipo de prácticas mediadas por la comunicación, el juego y las interacciones sociales les ayudará a coexistir bajo un marco de convivencia de respeto hacia sus compañeros. Un marco de este tipo lo propone la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (AFSEDF):

[...] Es necesaria la colaboración de las alumnas y los alumnos para garantizar una convivencia pacífica y solidaria, basada en el respeto a la dignidad de todos los miembros de la comunidad escolar, y su cooperación para lograr los propósitos formativos de la escuela. En este sentido, son deberes de las alumnas y los alumnos:

[...] d) Respetar a todas las personas que integran la comunidad escolar en su dignidad, sus derechos y sus pertenencias. Brindar un trato amable, honesto, cortés y respetuoso a los demás miembros de la comunidad escolar, independientemente de su edad, raza, credo, color, género, identidad de género, religión, origen, etnia, estatus migratorio, idioma o lengua, preferencia sexual, condición física o emocional, discapacidad, posición económica o pensamiento político. Mantener una actitud de respeto en todos los actos cívicos y sociales que se realicen dentro y fuera del plantel.

e) Conocer y observar el Marco para la Convivencia Escolar. Acatar las sanciones previstas en caso de tener una conducta no deseada, según se establece en el apartado de Faltas y Medidas Disciplinarias de este documento [...]. (2011, pp. 9-10)

Por otro lado, pienso que al ejercer las reglas y el respeto en el aula, los niños se autorregulan y mejoran sus relaciones, la expresión de las emociones o necesidades y la convivencia cotidiana dentro y fuera del aula. Las reglas me ayudan a que los niños conozcan las conductas adecuadas para: relacionarse con las personas, establecer relaciones de respeto, aprender a manejar situaciones de conflicto, lograr acuerdos y

tomar decisiones; mientras que, el respeto, les permite: pensar sobre su actuar ante los demás o reaccionar de manera tranquila y cortés, sin lastimar o hacer sentir mal a los compañeros. Así, el planteamiento de Russell, Scheff, Collins, Kemper y Heise (s.f) referente a:

La educación socioemocional tiene como propósito el reconocimiento de las emociones propias y de los demás, así como la gestión asertiva de las respuestas a partir de una adecuada autorregulación, lo que favorece las relaciones sociales e interpersonales, además de la colaboración con otros. Desde la perspectiva relacional de la Sociología de la emoción este proceso cobra sentido en las relaciones sociales precisamente, en el sentir de los individuos y en la expresión de este sentir en determinadas situaciones o fenómenos sociales, en las interacciones con los demás. (Citado en Alvarez, 2020, p. 388)

La cita me hace reflexionar que mediante el ejercicio de la educación socioemocional permito que los niños se expresen de manera asertiva, una forma de que ellos demuestren su sentir —sin lastimar a los demás— cuando emerge alguna emoción de enojo o frustración. Hoy comprendo que atender los arrebatos de los niños los ayuda a auto-regularse porque hablan acerca de lo que sienten e identifican sus necesidades y las acciones correctas o incorrectas de conducta, y a la vez mejoran sus relaciones sociales; por que actúan mediante el respeto, la empatía y la asertividad. Al respecto, Villanueva, Vega y Poncelis, (2011) señalan que:

Es importante que el niño observe que utilizamos el lenguaje para resolver un conflicto o emociones negativas, pero también es importante que observe que podemos usar las palabras para ayudarnos a resolver una tarea cotidiana, para expresar necesidades y emociones como alegría, orgullo y satisfacción. (p. 33)

La cita me permite ser consciente sobre: 1) cómo ayudar a los niños a regular sus emociones y hablar acerca de su sentir, algo que no se hace solo cuando tienen eventos desagradables; y 2) por qué realizar esta práctica cuando se siente contentos, como seres humanos cada situación provoca diversas emociones. Procuro enfatizar en el aula la satisfacción por los logros, esa manera de conversar con los niños me obliga a reflexionar en las experiencias formativas que no solo se dan cuando tienen un episodio de ira o enojo, sino también de alegría y entusiasmo. Pienso que es necesario para mí que ellos logren alegrarse igual cuando hay un avance (logro) que un retroceso (área de oportunidad).

Más adelante, en mi relato narro que:

Cabe destacar que el centro incluía al sistema, niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE), les daba servicio a distintos sujetos diagnosticados con síndrome de asperger, síndrome de Down, problemas de lenguaje y trastorno por déficit de atención con hiperactividad, durante los ciclos escolares que laboré en el Centro Comunitario de Desarrollo Infantil "Amacalli" atendí alumnos con NEE. A pesar de ello la directora nunca me apoyó con la intervención frente a los padres de familia o para realizar un diagnóstico o algún trabajo en equipo que me ayudara; a cambio asumí las intervenciones con los padres de familia.

Esta anécdota me hace reflexionar acerca de la inclusión en las escuelas y la necesidad de hacer un diagnóstico de los niños, para saber de qué manera trabajar con un sujeto con NEE, a fin de acompañar el proceso formativo de cada estudiante, según lo requiera. Además, el apoyo de los directivos y los padres de familia es esencial para el trabajo en equipo y que los niños tengan un desarrollo óptimo a pesar de características diferentes. Como lo señala Soto (2003) "Mediante la inclusión, se persigue brindar a las personas con alguna condición especial (permanente o transitoria), las mismas oportunidades, en igualdad y equiparación de oportunidades, que tienen todos los miembros de un país para acceder al proceso educativo" (p.8). Ante esa diversidad de condiciones me pregunto: ¿qué acciones toman las autoridades de las instituciones educativas? Como escuela del nivel de preescolar se debe de evitar la desigualdad educativa, atender la diversidad, para dedicar las mismas oportunidades y la atención de acuerdo con las características de los alumnos; una forma de ver a la escuela como una organización autónoma, abierta y flexible, para formar desde y con la diversidad. Incluso, creo que la escuela debe garantizar la educación para todos los sujetos en edad formativa; sin embargo, ¿qué cambios físicos y académicos requieren para ello? Cambios en la infraestructura (rampas para silla de ruedas, señalamientos en braille, mobiliario de aula para sujetos con debilidad auditiva, entre otros) o en los materiales trabajo (tarjetas de imágenes para personas con problemas auditivos u ábaco cranmer para individuos con discapacidad visual); así como la adecuación curricular por parte del docente para atender las necesidades de los niños, donde lo primordial es diagnosticar las barreras de aprendizaje y áreas de oportunidad. Es un trabajo colaborativo que, en mi experiencia, se debe llevar a cabo entre todos los agentes educativos y con los padres de familia, tal como lo indica Soto (2003):

La inclusión o educación para todos es una tarea que le compete a la sociedad, pero sobre todo, a los centros educativos, los cuales deben, de alguna manera, cuestionarse sobre su proyecto de centro y su compromiso como institución para responder a las demandas de los estudiantes con necesidades educativas de su comunidad. La tarea es difícil, pero si los centros educativos pretenden brindar el apoyo para el cual han sido constituidos y cumplir con su objetivo, será necesario, abandonar las ideas de las dificultades que se presentan y avenirse a un estudio sistemático y consciente de su realidad, de tal manera que los estudiantes que conforman la comunidad institucional se vean beneficiados al participar en un proceso educativo en igualdad y equiparación de oportunidades. (p.14)

Si la institución pretende trabajar como una escuela inclusiva, a mí parecer, debe tomar en cuenta las características de los niños que atiende en su totalidad; de este modo dar herramientas a los docentes para mejorar y adecuar sus actividades de acuerdo con la población en cada institución. Y, más aún, si se acompañan niños con NEE; el trabajo con los padres de familia y directivos requiere primordial atención para lograr un óptimo desarrollo de los niños con el fin de que coexistan y logren la inclusión real entre pares.

Además, en mi labor viví diversas circunstancias con algunas compañeras de trabajo, tal es el caso de la siguiente experiencia que rescato:

En diversas ocasiones tuve problemas personales con algunas compañeras, ellas pensaban que era engreída al hacer mi trabajo; lo decían, quizás, porque me gustaba: dibujar, realizar manualidades, reciclar material, elaborar mis actividades, ser creativa, decorar mi aula y mantener ordenado mi lugar de trabajo; algo que también fomentaba en los niños. Trataba de hacer atractivas mis clases; ¡ser dedicada y entregada a mi trabajo! Me afectaban sus comentarios.

Este tipo de sucesos marcan mi labor como docente, abona un saber sobre el trabajo colaborativo y la falta de condiciones para la participación entre compañeras. En la actualidad, pienso organizar mi vida en la escuela, ello me ayuda a trabajar con todas mis compañeras y recibir apoyo del directivo(a) en turno, así como las sugerencias de trabajo de ambas partes; es decir, comparto experiencias y reconozco cómo puedo abordar o mejorar tal o cual aspecto de mi clase. De esta manera me nutro en el trabajo colaborativo y la experiencia de otras docentes o directivos. Hoy sé que este aspecto beneficia mi labor dentro del aula; además, mantiene un canal de respeto y comunicación abierto, para mejorar mi trabajo como docente. Al respecto Espot (2006) señala:

[...] el modo que tiene el líder de abordar los problemas y los conflictos. Las resoluciones pueden favorecer a unos u otros, puede haber ganadores y perdedores y ello puede ser el inicio de futuras confrontaciones. Se pueden priorizar determinados departamentos, determinadas materias, hasta es posible [...] favoritismos en relación con el género. En algunos casos, estas conductas pueden mostrarse en público, delante de alumnos, padres y profesores. Determinadas formas de actuar del equipo directivo pueden alentar o entorpecer conductas de autoridad del educador. (Citado en Tahull y Montero, 2014, p.174)

La cita del autor me permite reflexionar acerca de la resolución de problemas de los docentes y lo relevante que es la intervención de los directivos (en tanto líderes); la voz y el papel que jueguen evita peleas (fuera o dentro de la escuela) y murmullos por parte de compañeras, ante ciertas situaciones que modifican la dinámica dentro del centro de trabajo. Como maestra de preescolar comprendo que la armonía en el aula es indispensable, porque ello me permite trabajar y sentirme parte de la institución. Al respecto Wanjiru, (1995) menciona que:

El clima positivo en la institución permite a los individuos superar mejor los retos [.]. Al estar a gusto en su profesión, el docente de vocación se exige más a sí mismo cuando las circunstancias del trabajo lo requieren, ejerciendo un dominio sobre sí, sobre sus sentimientos de cansancio, de mal humor, todos ellos típicos de las limitaciones de la naturaleza humana. (Citado en Tahull y Montero, 2014, p.174)

La empatía y la tolerancia son aspectos que pienso tener en cuenta para el momento de relacionarme con mis compañeras de trabajo; así como estar abierta al diálogo para establecer relaciones positivas y de respeto. En ocasiones los conflictos, que se padecen en las instituciones —banales o no—, dejan de ser problemas para el docente que los sufre; a su vez, estresa y perturba la tranquilidad del lugar o el trabajo cotidiano. Los directores deberían de tomar en cuenta las estrategias para mediar conflictos con los maestros; un tema del que no se suele hablar y que vale la pena escribir, por los efectos organizacionales que ocasionan dentro de los centros escolares.

Por otro lado, respecto a los problemas escolares, no puedo olvidar los conflictos con los padres de familia; tal es el caso de mi siguiente anécdota, la cual rescato porque marca mi ser docente, al grado de querer renunciar a mi sueño de enseñar en el nivel de preescolar:

Durante la junta de consejo técnico me sentí tensa, ¡sabía que algo andaba mal! Tenía ese presentimiento y angustia que incrementó hasta recibir un maltrato durante la junta. Al término de la reunión me pidieron que me

quedara, “había un problema”; lo sabía, no podía ser cierto, me pregunté: ¿qué hice? Y, pensaba, ¿qué ocurrió en la semana? Fueron algunos cuestionamientos que me hacía mientras pasaba a la dirección.

Llegó el momento de la reunión con la directora y la subdirectora, ambas tenían una cara de molestia, me mostraban un folder amarillo (no vi su contenido en ningún momento); mencionaron que la mamá de Iñaki me había demandado por discriminar y maltratar a su hijo. Me sorprendió la queja jurídica, no sabía a qué se referían; mi intención fue apoyar al pequeño, realizaba mis adecuaciones curriculares, a pesar de no contar con un diagnóstico.

La situación se salió de control cuando hice hincapié en que solo era una maestra incluyente, a pesar de la falta de apoyo de mis directivas y la madre de familia; la directora solo se rio y me dijo: “¿Te firmé la bitácora de hechos de que estoy enterada de la situación? ¡No, mi vida! No tienes un respaldo que en realidad eso haya pasado con el niño, la mamá era mi amiga y me dijo que tenía muchas fotos que evidenciaba tu maltrato”. ¡Eso era imposible, jamás pasó! Pero, ¿por qué no recibí apoyo de mi directora para que con su intervención se solucionara esta situación? No lo sé, tal vez, porque desde tiempo atrás la relación se tornó tensa y el trabajo hostil, (¡quizás afectaron los problemas familiares que se suscitaron durante el rompimiento amoroso entre su hija y mi hermano!). Me pidió que me retirara del centro y me dijo que esa era la última vez que trabajaría ahí. ¡Lloré! Salí desconcertada de la situación y las instalaciones, a pulmón abierto me gritaba que: “toda la escuela estaba molesta por mi actitud; no les gustaba mi forma de pararme; me sentía licenciada, sin tener el título; debía agradecerle mi formación, pues por ella estaba en la UPN”. Al retomar la situación tuve una visión distinta, comprendí que como maestra estaba tan desprotegida ante la situación y más aún si la directora no tenía herramientas para la resolución de problemas con sus maestras.

Al revisar esta parte de mi vida docente, me doy cuenta de la relevancia de las herramientas para la resolución de conflictos en la escuela, así como una profesionalización para ser directivo. Este acto me muestra lo desprotegida que puede estar la docente, ante alguna situación con los padres de familia; como papás protegen a sus hijos de cualquier problema, pero, es necesario —para mí— la aclaración o la solución, antes de tener dificultades legales. Al respecto, la Secretaría de Acción Sindical y Salud Laboral de la Federación de Enseñanza de Uso (2018) señala que:

Actualmente, los padres no dudan en enfrentarse al profesor, denunciarle o injuriarle si con ello consiguen que su hijo saque partido de la situación, aunque se salten las normas, falseen hechos, pisoteen los derechos de sus propios compañeros o difamen al profesor. Por este motivo, los docentes se sienten cada vez más cuestionados ante cualquier decisión que adoptan en clase. A menudo, las familias

desautorizan a los docentes. El acoso y amenazas de padres es el principal motivo por el cual los docentes solicitan ayuda a profesionales. (s.p)

Esta anécdota fue dolorosa, aprendí de dicha experiencia; para mi trabajo y respaldo educativo realizo la bitácora de hechos, la cual firman los padres o mis directivos. Formalizo también la bitácora de emociones para registrar los cambios que tienen los niños y de este modo comunicarlo a mis autoridades, para darle seguimiento a cada caso, si lo creo pertinente. Por ello, como docente sé que debo cuidar la integridad de los niños, el tono de voz, la forma de dirigirme a ellos y mis expresiones; un acto, con intenciones inocentes, puede llevarme a tener conflictos graves con padres de familia.

Hasta aquí he tomado conciencia sobre: 1) la repercusión de las rabietas durante el trabajo escolar y la educación socioemocional como puente para generar un ambiente de aprendizaje en un marco de convivencia; 2) la inclusión de niños con NEE; 3) el trabajo colaborativo y la falta de condiciones para la participación entre compañeras; y, 4) los conflictos con los padres de familia. En el siguiente apartado considero algunas anécdotas y mejoras en mis planeaciones con base en mis estrategias didácticas, desde mi ejercicio docente.

### **3.1.3. Desde mi ejercicio docente.**

Para concluir con la reflexión en este tercer capítulo me apego a fragmentos de mi apartado 2.4.4. *Estrategias didácticas*. De ahí llama mi atención los siguientes fragmentos:

Tenía la idea de que mis valores delimitaban mi campo pedagógico, y mi conocimiento de la cultura se veía inmiscuido. [...] la escuela es una construcción cultural, mis acciones, decisiones y acuerdos, dentro de las escuelas donde trabajé, me permitieron formar a los niños hacia la cultura de valores como: el respeto, la tolerancia, la honestidad, la inclusión, la solidaridad, la libertad, entre otros. [...] en las clases retomé celebraciones como los días: mundial de la paz, del agua o del planeta tierra; consideré que estos temas formaban parte de la construcción cultural de los niños y las niñas que atendía.

En la actualidad, creo que la escuela tiene gran peso en el cuidado del planeta; trabajar estos temas con los niños, desde la etapa del preescolar, les acerca a prácticas que les ayudarán para tomar decisiones sobre la naturaleza y el cuidado del planeta en el futuro, como parte del lugar que habitan y las formas de convivencia en

ese espacio; un ser consciente en el mundo que se gesta desde los primeros años de vida. De acuerdo con Carabias y Landa (1998):

La educación ambiental es una vía para integrar a niñas, niños y jóvenes con su familia, su comunidad y su país, así como para desarrollar en ellos el sentido de pertenecer a un planeta donde todo se encuentra interrelacionado, con la finalidad de introducir formas de convivencia más respetuosas con el medio ambiente y entre los propios seres humanos. (Citado en Chan, 2010, p.30)

Hoy padecemos las repercusiones del cambio ambiental y el calentamiento global, pienso que es necesario cuidar y valorar lo poco que queda del lugar donde vivimos. La escuela —ante mis ojos— es un espacio donde el docente puede promover el cuidado al medio ambiente. En el campo de formación académica “exploración y comprensión del mundo natural y social” he implementado estrategias para hacer consciencia en los niños acerca del cuidado del planeta (separación de basura, reciclado, consumo del agua responsable y plantar flores o vegetales), las seguiré implementando porque creo que esas actividades vivenciales acercan a los niños a prácticas que velan por el mundo donde coexisten con otros. Tal como lo señala Chan (2010):

[...] al ser docentes vivimos a diario, cómo nuestros niños descubren la naturaleza, es necesario explotar esta capacidad, que tienen nuestros alumnos desde pequeños, para ir incorporándoles nuevos hábitos, que ellos tomen conciencia de proteger la flora, la fauna, el agua, el suelo y el aire. (pp. 49-50)

Por otro lado, en otro momento de mi narración encuentro que:

Redactar este capítulo me llevó a reflexionar acerca de mí actuar docente. Me hizo sentirme viva, al recordar aquellas estrategias que empleé de manera cotidiana para estimular: el aprendizaje, la creatividad, la atención y la participación de los niños y niñas de preescolar. Durante mis nueve años, de labor como enseñante, trabajé el aprendizaje: colaborativo, activo, basado en proyectos y resolución de problemas, a partir de diferentes estrategias, (véase la Tabla 4).

**Tabla 4. Tipo de aprendizaje y estrategias por actividad aplicada**

<b>Tipo de aprendizaje</b>	<b>Tipo de estrategia</b>	<b>Propósito</b>	<b>Título de la actividad</b>
<b>Colaborativo</b>	Trabajar en parejas, triadas o equipo.  Comprender el objetivo del trabajo	Que el estudiante logre desarrollar habilidades de	¿Cómo se construye una casa?



**Tabla 4. Tipo de aprendizaje y estrategias por actividad aplicada**

<b>Tipo de aprendizaje</b>	<b>Tipo de estrategia</b>	<b>Propósito</b>	<b>Título de la actividad</b>
	entre pares.	comunicación, identificación de necesidades entre pares y convivencia social.	
<b>Activo</b>	Interactuar con compañeros y materiales, a partir de las habilidades reales de cada niño, para satisfacer la necesidad de contestar a algunas preguntas.	Que el niño experimente situaciones de aprendizaje donde busque información y las represente para satisfacer las dudas que surjan.	“Recetas de cocina”.
<b>Basado en proyectos</b>	Trabajar sobre: los intereses de los niños para conocer más acerca de su mundo; lo que el niño cree que aprenderá a fin de saciar su sed de conocimiento, base del saber heredado; y es en el contexto donde el alumno aprende junto a otros cómo emplearlo en otras situaciones.	Que el niño experimente situaciones de aprendizaje donde adquiera la habilidad para tomar decisiones colectivas.	“Los juguetes”
<b>Resolución de problemas</b>	Plantear una situación a los estudiantes donde descubra formas de solución y aprenda	Que los niños logren tomar decisiones a nivel personal sobre un	“Los insectos”

**Tabla 4. Tipo de aprendizaje y estrategias por actividad aplicada**

Tipo de aprendizaje	Tipo de estrategia	Propósito	Título de la actividad
	a tomar decisiones.	problema particular para generar diferentes formas de solucionar un evento cotidiano.	

**Fuente:** elaboración propia, a partir de mis planeaciones de trabajo del último ciclo escolar que laboré 2019-2020.

Retomar esta parte de mi relato me hace reconocer que en ocasiones las estrategias didácticas formaban parte de mis planeaciones y no de mi acto consciente para trabajar en el aula, al menos eso creía. En pocas palabras, hacía las cosas como consecuencia de la revisión de mi directora o supervisora y creí que no del acto reflexivo en sí. Gracias a este trabajo de recuperación de experiencia veo que no es así y cuán importante es pensar en las estrategias de enseñanza relacionadas con el tipo de aprendizaje que deseo favorecer, durante las actividades en el aula. Al respecto la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica señala que las estrategias didácticas son:

Acciones planificadas por el docente con el objetivo de que el estudiante logre la construcción del aprendizaje y se alcancen los objetivos planteados. Una estrategia didáctica es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente. Implica:

- Una planificación del proceso de enseñanza aprendizaje,
- Una gama de decisiones que él o la docente debe tomar, de manera consciente y reflexiva, con relación a las técnicas y actividades que puede utilizar para alcanzar los objetivos de aprendizaje. (s.f, pp.1-2)

A través de la cita anterior afianzo mi idea de que las estrategias como recursos de trabajo me permiten elegir, organizar y planear las actividades, con ello pienso mejor sobre la colaboración de los niños durante las sesiones de trabajo, las participaciones, así como las motivaciones que cada niño expresa. Este ejercicio consciente me permite

involucrarlos y retarlos de acuerdo con sus saberes o necesidades individuales y grupales. Carriazo, Pérez y Gaviria (2020) destacan que:

No se debe olvidar dentro de la planeación educativa las estrategias didácticas de planeación para el desarrollo del currículo dentro del aula de clase, de manera que el estudiante no solo aprenda el concepto de un determinado conocimiento sino cuándo y por qué debe utilizarlo en la resolución de situaciones [problemáticas]. Las diversas competencias: La conceptual, procedimental, actitudinal deben estar inmersas en las bases teóricas impartidas a los estudiantes para que este pueda aplicarlo desde su propia praxis, sin olvidar que el actuar del docente debe obedecer a procesos de planeación antes, durante y después del desarrollo de las clases. (p.90)

Por otro lado, cuando escribo sobre mis planeaciones me doy cuenta del tipo de materiales de apoyo que utilizo:

**Recursos:** plumones, plastilina, material de ensamble, láminas de juguetes antiguos y actuales elaborados por los niños (de tarea), papel bond, material de reciclaje (cartón, varias latas, envases u otros objetos que quieran llevar a la sesión, según su contexto), colores, hojas blancas, juguetes de los niños y niñas, fotos y videos de juguetes elaborados con material reciclado.

Al retomar mis planeaciones me doy cuenta que puedo mejorar la manera como organizo los materiales en mi planeación (véase la Tabla 9), a través de tres celdas de material, el que: 1) me corresponde darle a los niños; 2) debe llevar el niño a la sesión; y 3) están en el salón de clase y puede ser utilizado por el infante, durante las sesiones de trabajo. Plantearlo de esta manera me ayuda a tener claridad de los recursos que utilizo en cada clase y permite que las docentes sustitutas puedan entrar con mayor facilidad a una clase de apoyo, para cubrir: enfermedad, accidente o causa de baja de la docente titular. Al respecto Carriazo, Pérez y Gaviria (2020) señalan que:

La Planeación Educativa se encarga de delimitar los fines, objetivos y metas de la educación. Este tipo de planeación permite definir qué hacer, [cómo] hacerlo y qué recursos y estrategias se emplean en la consecución de tal fin. La Planificación permite prever los elementos necesarios e indispensables en el quehacer educativo. (p.88)

<b>Tabla 9. Carta descriptiva base</b>		
<b>Título de la actividad:</b>		<b>Campo de formación académica: área de desarrollo personal y social:</b>
<b>Organizador curricular 1:</b>		<b>Organizador curricular 2:</b>
<b>Aprendizajes esperados:</b>		
<b>Finalidad:</b>		
<b>Consignas:</b>		
<b>Adecuación curricular:</b>		
<b>Recursos:</b>		
1) material que me corresponde darle a los niños:	2) materiales que debe llevar el niño a la sesión:	3) materiales que están en el salón de clase y pueden ser utilizados por los niños durante las sesiones de trabajo:
<b>Tiempo:</b>		<b>Forma de trabajo (estrategia didáctica):</b>
<b>Pasos del proyecto o secuencia didáctica</b>		
<b>Inicio:</b>		
<b>Desarrollo:</b>		
<b>Cierre:</b>		
<b>Evaluación:</b>		

**Fuente:** elaboración propia, a partir de mis planeaciones de trabajo del último ciclo escolar que laboré 2019-2020.

### **A modo de cierre del tercer capítulo**

Hasta aquí, en estas líneas, reflexiono acerca de: 1) la educación ambiental; 2) las estrategias didácticas; y, 3) la diversificación de los recursos en la planeación, así como lo que podría mejorar. Este capítulo me permite estampar y revisar mi itinerario de viaje, a la luz de la teoría. Aquí, muestro algunas anécdotas o fragmentos del “Capítulo 2. Labor docente en formación”, los extraigo como una forma de reflexionar sobre mis pasos en las aulas, propias de mi camino de estudiante o profesora. Gracias a este ejercicio de reflexión puedo revalorar mi actuar y mi labor como docente de preescolar porque comprendí que cada una de las experiencias que pasé a bordo de mi embarcación me dejaron diversos aprendizajes; y, reconozco que la Universidad Pedagógica Nacional me brinda, aún hoy, una forma distinta de pensarme en quién es María Guadalupe Morales de la Cruz, la docente de preescolar que acompaña, forma, guía y cuida a niños durante su primera infancia.

### **Reflexiones finales: un cierre con distintas aperturas**

Dificultades de navegación: desafíos para la elaboración de la recuperación de experiencia.

Conocimientos y formación académica de la licenciada en educación preescolar.

Un viaje concluido: un significado a mis memorias náuticas.

## Reflexiones finales: un cierre con distintas aperturas

“El arte de vencer las grandes dificultades se estudia y adquiere con la costumbre de afrontar las pequeñas” (Belgioio, citado en Gary, 2005, p. 236).

**N**o puedo negar que abordo de mi embarcación veía, tan lejano, el horizonte de la obtención de mi título como licenciada en educación preescolar. Por años perdí el rumbo de mi trabajo recepcional, y por otros tantos emprendía un nuevo viaje, en un barco grande lleno de experiencias, expectativas y estadías, en diferentes puertos. Soñaba con este momento, donde tendría que bajar el ancla para arribar al lugar más importante de mi formación académica: la culminación de mi trabajo recepcional. Así llegó el instante que tanto anhelé, estoy al final de este viaje; no sé qué me deparé el futuro; pero, tengo la certeza de que mi estadía en la Universidad me preparó, de alguna manera, para avanzar en nuevas travesías.

Al narrar los tres capítulos de mi recuperación de experiencia profesional revelé, mediante la reflexión y la narrativa autobiográfica, mi trayecto de formación como licenciada en educación preescolar. Me di cuenta del conocimiento que adquirí y la manera en la que me configuré como profesional de la educación, a través de la narrativa. En este texto, mi intención fue mostrar el itinerario de viaje a mis lectores, y los profesionales de la educación que me leyeran; les doy mi más sincero agradecimiento por su lectura. En estas líneas, cuento y comparto procesos cognitivos comunes con la docencia; sé que nutrirán en varios sentidos las experiencias personales de quienes revisen este trabajo.

Este último capítulo lo organicé en tres apartados: 1) las dificultades en la elaboración de la recuperación de experiencia; 2) los conocimientos y formación académica de la licenciada en educación preescolar; y, 3) aportaciones de mis travesías como docente al campo educativo.

## **Dificultades de navegación: desafíos para la elaboración de la recuperación de experiencia.**

Me costó trabajo reconstruir mi vida personal y profesional, a través de la recuperación de mis experiencias; sin duda mis recuerdos me auxiliaron. Me vi en la necesidad de secuenciar mis vivencias para no perderme en las fechas de diferentes acontecimientos. Inicié con el día que emprendí la travesía de mi vida dentro de una familia y como transité al campo escolar en mi etapa de estudiante, me permitió retomar mi pasado, reflexionar y analizar cada una de mis experiencias.

Durante el trayecto de mi embarcación, por el puerto de la UPN, recuerdo haber escuchado a algunos maestros mencionar las modalidades de titulación, dentro de las cuales la principal era: el proyecto de intervención. Al finalizar la licenciatura culminé con el 40% de mi proyecto; no continúe con la elaboración, me alejé de mi puerto de trabajo, el Centro Comunitario de Desarrollo Infantil “Amacalli”. Al poco tiempo, decidí cambiarlo por una tesina sin llegar a culminar ninguno de estos escritos.

Me sentía frustrada de no haberme titulado al salir de la carrera; y tenía a cuestas la presión laboral porque era requisito para sostenerme en mi puesto. Entendí que titularme dependía de mi responsabilidad, dedicación y esfuerzo. Al llegar con mi asesor actual me mencionó otra modalidad de titulación: la recuperación de experiencia profesional; gracias a ello tomé la decisión de acceder al seminario que él impartía en 2018 y comencé con la escritura de mis vivencias.

Durante ese segundo semestre del 2018 acudía a la universidad, el día sábado, para tomar las clases del seminario. Me sumergí nuevamente en el mar de la investigación y el trabajo académico; encontré el asesoramiento y acompañamiento de mi asesor. Recuerdo que en el aula del seminario compartía mi relato, mis compañeras me leían y retroalimentaban a la par del maestro; ello me ayudó a construir parte de la narrativa que está integrada en el segundo capítulo de este texto. De esta forma comencé mi escrito recepcional.

El asesor nos proporcionó lecturas referentes a: la narrativa como metodología; el sistema APA que emplearía para redactar el escrito; y, algunas tesinas de recuperación de experiencia, para darme una idea de lo que tenía que elaborar. No olvido los lineamientos para comenzar el texto recepcional; en pocas páginas el profesor nos

planteaba preguntas para comenzar con la redacción de cada capítulo. Al terminar el seminario, que duró tres meses (de septiembre a diciembre), culminé con la redacción de mi trayectoria escolar. Después: 1) organicé mis labores domésticas y laborales, para darme el tiempo de leer; 2) hice anotaciones, referente a las lecturas que revisaba y me senté a escribir; y 3) me trasladaba los días viernes para entregar mis avances al asesor, sufría por el tráfico de la ciudad. Me mojaba, en los días de lluvia, al regreso a casa; llegaba agotada.

Para redactar el escrito me di a la tarea de leer y revisar autores respecto a la narración como una herramienta didáctica y de comunicación, así como los diferentes modos de reconstrucción del pasado; en mi caso las historias de vida y los relatos. Seguir la ruta de este viaje me obligó a delimitar la metodología de este trabajo, tuve que buscar diversos autores que abordaran la narrativa; metodología que emplearía para redactar el escrito. Mi búsqueda me permitió organizar y reflexionar acerca de mi experiencia docente; sin embargo, ya contaba con algunas lecturas que revisé en el seminario de titulación, me sirvieron para sustentar y crear el primer capítulo de este escrito.

Otro punto relevante fue el tema de la metodología autobiográfica, me di cuenta sobre cómo contar mi trayectoria formativa y personal, el sentido que tienen las experiencias y memorias de un sujeto, en la construcción de su identidad profesional. Más tarde, llegó la analogía como punto de anclaje a desarrollar en la redacción, tuve que leer algunos trabajos recepcionales que la utilizaban; mediante la analogía mostré mi realidad, la cual relacioné y representé como una travesía por el mar. Entonces, me di a la tarea de buscar acerca de los barcos y los viajes para conocer los términos náuticos y, de esta manera, usar en mi redacción las palabras exactas.

Para escribir mi segundo capítulo me di a la tarea de elaborar una línea de tiempo de mi vida: personal, académica y profesional, a fin de establecer —de manera cronológica— los sucesos que consideré relevantes, desde la formación familiar de mis padres hasta mi educación. Del mismo modo, relaté mis relaciones en: el preescolar, la primaria, la secundaria, el Colegio de Bachilleres y la Universidad. Así mismo narré cómo me convertí en la docente de preescolar. Redactar este capítulo me llevó a recordar diversos sucesos y acontecimientos, al tiempo que me hizo consciente de las



dificultades durante mis estadías escolares y laborales. Existieron momentos memorables: me llenó de alegría escribir sobre mis padres y contar mi relación con maestros y compañeros; mis memorias movieron sentimientos resguardados, ocasionaron por momentos que las lágrimas recorrieran mis mejillas; y, reconozco que otras vivencias me hicieron sentirme de nuevo en aquella época.

Además, en el segundo capítulo el mayor reto que tuve fue delimitar aquellas cosas que quería contar y las que no consideraba relevantes para mi recuperación de experiencia; de la misma manera retomé los aprendizajes académicos que me brindaron herramientas, para favorecer mi labor como docente; aquellos aprendizajes que me convirtieron en la maestra de preescolar y que se encontraban en los vestigios de mi pasado: me sentí un tanto antropóloga. En cada línea dejé ver los anhelos y las aspiraciones que tuve desde mi infancia para ser enseñante.

Por otro lado, para redactar el tercer capítulo me enfrenté al reto de elegir los acontecimientos más significativos o relevantes, para ese momento sobre mis experiencias personales y del aula. Hice una relectura a mi vida para reflexionar sobre mis pasos. Me vi en la necesidad de estudiar la teoría, a partir de algunas categorías que extraía de mi relato; tuve que buscar textos y leer para citar y relacionar mis ideas a la luz de la teoría, tal como lo hacía en mis clases de la Universidad. Ese ejercicio me demandaba leer el pasaje de mi vida y preguntarme: ¿qué aspecto educativo está presente ahí? Y, ¿cómo se vincula ese pasado con mi presente?

También, el acompañamiento de mi asesor fue primordial para poder elaborar este trabajo, creo que su experiencia y profesionalismo me ayudaron para poder escribir; él me brindó las herramientas para poder mejorar mi escritura. Me orientaba y disipaba mis dudas, me ayudaba a mejorar mi relato para que fuera más claro. Siempre fue flexible en los horarios, se acoplaba a mis necesidades y ritmos de redacción.

Además, las sesiones de trabajo individual fueron muy fructíferas; me sentí capaz de avanzar en mi relato, gracias a todo el material y apoyo que el profesor me brindó. Las sesiones con él eran de gran apoyo. Me leía en el momento, al hacerlo me hacía reflexionar, darme cuenta de los errores y notaba mis deficiencias en el relato. Cuando me felicitaba por los avances y las mejoras de mi redacción profesaba entusiasmo y eso me motivaba a seguir escribiendo.

Mi condición laboral cambió en agosto del 2019, debido a que no estaba titulada, no obtuve un aumento de sueldo al volver a renovar mi contrato. La directora mencionó que hasta que me profesionalizara me daría un mejor salario. Ello me llevó a sentirme triste y molesta a la vez conmigo misma, consideré que me faltaba compromiso para terminar mi tesina, traté de tomarlo de la mejor manera y seguir hasta concluir.

Algunas eventualidades influyeron en mis tiempos para redactar y entregar mi trabajo, tal como ocurrió en los periodos vacacionales de ambos (del asesor y los míos). Tuve que ajustar mis tiempos para redactar las cinco cuartillas que me dejaba el profesor y al regreso entregar mis avances en serie (diez o quince cuartillas); ello implicaba no tener asesorías hasta que regresáramos del periodo vacacional. Durante la pandemia paré mis revisiones, no podía salir de casa y al estar confinada no tuve revisiones presenciales; sin embargo, el maestro fue accesible ante la situación y comenzó a darme seguimiento a través de Zoom, de este modo pude avanzar y seguir con la redacción de mi tesina.

Al sentirme comprometida en el trabajo para titularme, sobre todo por mi satisfacción personal y logro profesional, me obligué a comprometerme en la redacción de mi trabajo recepcional. Así comenzó mi estrés, a la par de la escritura tenía obligaciones laborales, no podía descuidar ambas partes y ello me estresaba, por la cantidad de actividades que tenía. Trataba de darme tiempo para salir con mis amigas y así poder relajarme un poco, una vez al mes. Escuchaba música, me pintaba las uñas de vez en cuando, compraba ropa una vez al mes y me consentía con un helado o alguna golosina que me ayudara a dejar de lado el estrés.

No olvido la frustración que en ocasiones llegué a sentir por no avanzar en mi relato; también, cuando me daba cuenta que los avances que entregaba tenían una gran cantidad de correcciones, trataba de tomarlo de la mejor manera y cambiar lo que me sugería mi asesor, aunque a veces sentía que no sabía nada o que ignoraba demasiado. No interrumpí nada, organicé mis tiempos para planear las actividades escolares, realizar los diagnósticos iniciales, intermedios y finales de cada uno de los niños a los que atendía y las manualidades de cada festividad escolar, era trabajo que me traía a casa.

Busqué organizar mis horarios para seguir con las lecturas, realizar los cambios y redacción de mi recuperación de experiencia; pero, a su vez organizarme para hacer mis labores en casa como limpiarla o lavar la ropa. Al redactar esto me doy cuenta de la gran cantidad de deberes que tenía y que pude sacar a pesar del estrés que me provocaban escribir mi tesina, incluso, llegué a padecer: insomnio, dolor de cabeza, cansancio, enfermedades (como gripe, colitis y gastritis); la mayoría del tiempo me la pasaba medicada.

La autorregulación de mi persona fue parte esencial de mí actuar. En ocasiones estaba de mal genio por tanto trabajo; no olvido que mis amigas me sentían tensa y molesta, al menos eso me decían. Trataba de hacer conciencia de ello y me tranquilizaba, en ocasiones lloraba al sentirme tan presionada. Fui resiliente ante las situaciones que se me presentaron, superé cada una de las circunstancias; pese a que en casa existieron problemas familiares y de salud que me ocasionaban aún más tensión y angustia. Considero que afronté los retos cotidianos de la mejor manera.

### **Conocimientos y formación académica de la licenciada en educación preescolar**

Pensaba que la escritura académica representaba un reto a lograr, al momento de redactar este texto. En la creación de la tesina me di cuenta sobre cómo lo construiría. Al principio me vi en la necesidad de repasar cómo y cuándo se emplea: el punto y seguido, el punto final, la coma, el punto y coma, la organización de las oraciones, el uso del tiempo verbal y la construcción del predicado, el empleo de conectores textuales, entre otras aspectos de redacción.

Durante la elaboración de mi primer capítulo noté que me faltaba conocimiento para emplear citas textuales. A lo largo de mis estudios universitarios los profesores me permitieron sólo colocar las miradas de los autores de manera literal y, al llegar a este punto, mi asesor me invitaba a dialogar con cada uno de los ellos, ¡fue un reto! Reconocí que en esta travesía no estuve sola, mi asesor me brindó el apoyo y la orientación para enfrentarme a esta tarea de construcción de pensamiento; me leía y cuestionaba de forma constante, me ayudaba a reflexionar en lo que escribía y cómo pensaba, me permitía aprender: debía escuchar a otros sujetos ajenos a mis producciones. En la UPN, los profesores me pedían trabajos, no todos los revisaban y

muy pocos me retroalimentaban sobre la redacción; ello contribuyó a que no me formara en las exigencias de escritura académica que se esperaban en la universidad. **Hoy veo la escritura como una manera de materializar mis ideas y ver el mundo de la docencia.**

Tras este trabajo, con apoyo de mi asesor, aprendí a construir un argumento personal: afirmación, evidencia (teórica o empírica) y aportación. Consideré esenciales estos tres pasos para crear un argumento en mi escrito:

- Afirmación. Primer idea sobre el tema.
- Evidencia. Validar que mi idea sobre el tema fuera contada por alguien más o escribiera una aproximación de mi realidad sobre el tema.
- Aportación. Confrontar mi conocimiento anterior (afirmación) con la evidencia (teórica o empírica) y crear una comprensión nueva sobre el tema.

Estudí el manual de la APA (American Psychological Association) para identificar los requisitos de la ubicación de citas dentro del escrito, ahí me di cuenta que podía empelar los corchetes “[...]” para agregar palabras en la redacción que me permitieran expresar mejor la citas o brindarles fluidez o comprensión. Otra cosa que aprendí fue a ubicar los títulos y los subtítulos, así como el formato que debían llevar.

Por otro lado, comencé a integrar una introducción al tema en cada capítulo. Procuré que, cada línea construida tuviera secuencia y separación de ideas o párrafos. Tuve que aprender a emplear los conectores de texto, no repetir palabras, y evitar muletillas y juicios de valor.

En la elaboración de mi segundo y tercer capítulo generalizaba mi experiencia y evitaba entrar en especificaciones; con el paso de las sesiones veía que, sostenerme sobre un punto general del relato, no me evidenciaba como una profesora que reflexionaba sobre la práctica. Al llegar a la revisión del escrito, con mi asesor, notaba que daba por hecho mi actuar en la narración. Entonces, me di cuenta de lo importante que era no callar mi voz como escritora, así como contar mi vida y mis pasos por la escuela.

Además, mi redacción no era clara, me olvidaba del sujeto, verbo o predicado, redactaba mis ideas como venían las imágenes a mi mente. En la redacción del segundo capítulo me sucedía que me olvidaba del personaje sobre el que escribía, la acción o el aspecto que deseaba resaltar; al llegar a la revisión me daba cuenta que construir una oración implicaba mi forma de ver el mundo; ahí radicaba mi necesidad de recordar la estructura básica de las oraciones.

Emplear un lenguaje apropiado (académico) fue otra de las dificultades. Cada una de las palabras que colocaba en mi escrito, me fueron cuestionadas por el asesor. Durante las retroalimentaciones me obligaba a pensar por qué escribía tal o cual cosa, ese ejercicio me exigía ser un sujeto activo, durante la construcción a solas, bajo las preguntas: ¿qué quiero contar? O, ¿qué pensará mi asesor? Entonces, para mí el lenguaje académico no se trataba sólo de usar los tecnicismos particulares sino de comprender y construir qué quería explicar sobre la educación, a partir de mi experiencia de vida.

También, me vi en la disyuntiva de evitar los gerundios y usar adecuadamente los tiempos verbales, porque el verbo le da sentido a la acción de los sujetos sobre los cuales escribía. Por momentos empleaba el gerundio como verbo de la oración, se me olvidaba que para el uso correcto debía: 1) anteceder al verbo estar (**estaba**); 2) acercarlo al verbo en presente o pasado (**estaba cayendo**); 3) no emplearlo como verbo de acción directa porque representaba simultaneidad (la lluvia **estaba cayendo**); y, 4) emplear el gerundio dentro de la oración, sin olvidarme de utilizar en conjunto los verbos de percepción sensible (tirar, observar, escuchar, recordar, entre otros), un ejemplo: “**escuché** las gotas de lluvias **cayendo** sobre el techo de lámina”.

Incluso, me vi en la necesidad de leer en voz alta mi redacción, para darme cuenta sobre la fluidez y la coherencia de mi redacción. De esta manera veía si: las oraciones tenían vinculación, había ideas sin terminar o existía relación con la analogía del barco. Al narrar parte de mi experiencia en el aula, no lograba organizar y exponer mis ideas para que estas fueran claras. Al emplear la analogía dejaba de lado: qué tenía que escribir y qué eran para mí los puertos, los barcos y los animales marinos que empleaba dentro de mi escritura.

Me olvidada de cerrar los capítulos. Mi asesor me pedía que lo hiciera como una forma de concluir los apartados, se me dificultaba sintetizar la información relevante que había narrado, solía repetir las ideas. Lo consideré pertinente porque era una forma de advertir al lector sobre qué vio y cómo se relacionaría con el siguiente apartado.

Por último, redactar el escrito en primera persona se me dificultaba, no me sentía parte del relato o protagonista de la redacción, pensaba que esto no tenía relación conmigo. Al leer a los autores sobre narración, experiencia y autobiografía vi lo importante que era asumir un rol activo en la escritura, eso formaba parte de construir el relato: quién hace qué y en qué momento realiza cierta acción.

Al narrar mi experiencia pude notar aquellas carencias de formación sobre mi escritura académica, sin embargo, trabajé en ella para mejorarla. La narrativa me nutrió y reconstruyó como estudiante, me permitió mejorar mi estilo para visualizarme en las letras, hoy sé lo relevante que es: ser clara en mi relato; no desviar mis ideas respecto al contenido que quiero escribir; emplear las reglas ortográficas y gramaticales; evitar el plagio y respetar los derechos de autor; emplear el APA para citar las fuentes investigadas; y, navegar de una manera diferente con los discursos de los autores y mis travesías por el trabajo escolar.

Por último, como docente de preescolar me enfrenté a la necesidad de emplear la narración y la considero en mi presente como parte de mi trabajo. Sé que ocurren sucesos que debo de organizar y relatar para mejorar mi práctica e intervención docente. Hoy me interesa documentar los acontecimientos que ocurren en el aula, respecto a: las actividades que realizo; las interacciones con los niños; el acontecimiento relevante o el incidente que pueda registrar en la bitácora de hechos; los diagnósticos (inicial, intermedio y final) durante el ciclo escolar; así como los expedientes que contienen información de mis observaciones, respecto a los aprendizajes de los niños. En estas prácticas de literacidad académica pongo en juego la lectura y la escritura de mi narración, así como la construcción de mi ser profesional y la relación con otros.

## **Un viaje concluido: un significado a mis memorias náuticas**

Al realizar mi recuperación de experiencia pude descubrir, ordenar, reconstruir, y mostrar mis vivencias para reflexionar mi acontecer en el aula; una realidad en diversos momentos y lugares determinados. Interpreté lo que me sucedió para comprender todo aquello que intervenía en los procesos educativos durante mi labor, di a conocer por qué los hechos narrados sucedían de tal o cual modo. Mirar mis vivencias, desde ahí, me permitió abonar al campo de conocimiento sobre la experiencia de vida en el aula, en la escuela y el entorno educativo: 1) di a conocer aquellas experiencias que consideré enriquecedoras y aquellas que no lo fueron para poder documentarlas; 2) compartí mis aprendizajes con mis futuros lectores, quizás agentes educativos interesados en la recuperación de experiencia desde procesos de escolarización con niños de preescolar, a la par que pudieron darse cuenta que la construcción como docente no es lineal, cuenta con varios inconvenientes que se construyen en las realidades particulares del vivir en la escuela; 3) vinculé mi trabajo como maestra de preescolar con las voces de diversos autores para teorizar mi labor docente, con ello pude dialogar y crear puntos de encuentro con quienes me precedieron en temas como narración, experiencias, investigación desde el relato y el uso de las analogías; y, 4) pensé en mejorar mi plan de trabajo para beneficiarme en mi labor, así pude reflexionar sobre los materiales que empleaba como agente educativo, los que se brindan por parte de la institución y los que traerá el niño para la actividad, algo que me ayudará a tener más claridad en los recursos que emplearé en situaciones didácticas futuras.

Por otro lado, al redactar este texto, pretendí que otros agentes educativos se interesaran en mi recuperación de experiencia; y se dieran cuenta de mi realidad en el aula como maestra de preescolar, con el fin de que ellos encontraran su propio camino, tanto en la reflexión como en la escritura de trabajos similares, desde diferentes tópicos: el trabajo con el plan y el programa de educación preescolar; la interacción con directivos, padres de familia, colectivo docente o niños y niñas; la dinámica y el tipo de organización de trabajo; las estrategias didácticas que empleé en mi labor (faro de luz para sus propias creaciones discursivas); así como el uso de materiales que no

dañaran el medio ambiente, a fin de establecer nuevas relaciones con el planeta o al menos pensar en las generaciones futuras.

Además, este trabajo me hizo revivirme como profesional de la educación preescolar. Recuperar mis travesías por la docencia, no solo me permitió reflexionar sobre la docente que era y en la que me he convertido; sino que, me ayudó a mirar mis procesos académicos, personales y profesionales. La redacción de este trabajo terminal me permitió: 1) descubrir diversas situaciones de mi práctica que sólo había pensado; y 2) detallar algunos acontecimientos notables de mi formación y desarrollo profesional. Entonces, para mí ser profesional implicó apreciar mi papel como agente educativo, ubicar las situaciones de cambio e incidir en ellas, valorar y pensar bien mis palabras y darme cuenta de la realidad que viven mis estudiantes y la que vivo yo con ellos y mis compañeros de trabajo.

Seguiré en mi travesía profesional. Mis experiencias relatadas en este escrito me acompañarán en los espacios de formación venideros, serán una guía para continuar el viaje como licenciada en educación preescolar. En este escrito me di cuenta que, como docente, no aprendí del ensayo y el error, sino de poner en práctica y reflexionar las estrategias que necesitara para formar a una población particular, esa es una punta de lanza que me ancla al pasado, pero que me obliga a repensar cómo enseñar a otras generaciones. Sin duda, la Universidad me dotó de saberes y prácticas que me guiarán, como la huella de que otros prepararon el camino para que yo pudiera reencontrarme con las nuevas generaciones de mexicanos; tal como el capitán abordo de un barco, al emplear los protocolos de navegación para nuevas embarcaciones o puertos donde desembarca.

¡El viaje ha concluido! Después de mareas altas, restos de otros barcos o las llegadas a diversos puertos, mi navío se encuentra cargado de aquellos tesoros en la enseñanza y el aprendizaje que encontré durante mi viaje. Me he dado cuenta que soy: una capitana llena de riquezas; una maestra creativa que se preocupa por los intereses de los niños, así como una persona que genera situaciones de aprendizaje que estimulan y retan durante la estadía en la escuela. Podré lograrlo si pienso en: la educación socioemocional; los valores; la empatía y las relaciones sociales; el cuidado del medio ambiente; el uso de las estrategias didácticas y otros temas. ¡Me siento con



ganas de seguir navegando por el mar de la docencia, en busca de nuevas fortunas que compartiré con mis tripulantes (niños y niñas, colegas y autoridades)! De cerca, puedo ver el resplandor del sol al atardecer; ese paisaje tan bello y enriquecedor que me llena de alegría; representa la conclusión de esta parte de mi vida y, con ello, el cierre de la escritura sobre mi recuperación de experiencia, como egresada de la licenciatura en educación preescolar.

## Referencias bibliográficas

### Libros

- Alliaud, A. (s.f.) *La recuperación de experiencias pedagógicas y su contribución al campo del saber*. En Piñón, F. (Comp.), *Compilación de las Cátedras Pablo Latapí sobre Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos*. Recuperado de: [http://envios.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/catedra\\_Latapi/docs/Andrea%20Alliaud.pdf](http://envios.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/catedra_Latapi/docs/Andrea%20Alliaud.pdf).
- Bravo, D. (2009). *El Desarrollo de la creatividad en la escuela*. San José, C.R.: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana/SICA. Recuperado de: <http://docentesinnovadores.perueduca.pe/wp-content/uploads/2016/03/CreatividadEscuela.pdf>.
- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (2000). *Transformando la Práctica Docente: una Propuesta Basada en la Investigación Acción*. México: Paidós. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/31679933\\_Transformando\\_la\\_practica\\_docente\\_una\\_propuesta\\_basada\\_en\\_la\\_investigacion-accion\\_C\\_Fierro\\_B\\_Fortoul\\_L\\_Rosas](https://www.researchgate.net/publication/31679933_Transformando_la_practica_docente_una_propuesta_basada_en_la_investigacion-accion_C_Fierro_B_Fortoul_L_Rosas).
- Gary, S. (2005). *12,500 Frases Célebres. Las mejores frases célebres de los personajes más influyentes e importantes de todos los tiempos*. México, D.F: Grupo Editorial Tomo.
- Maganto, C. (s.f). La autobiografía. En UNIVIA (Comp.), *Compilado digital de la Universidad Virtual de América*. México: UNIVÍA. Recuperado de: [http://univia.info/wp-content/uploads/2021/04/la\\_autobiografia.pdf](http://univia.info/wp-content/uploads/2021/04/la_autobiografia.pdf).
- Pérez, D., López, V., e Iglesias, P. (2004). *La atención a la diversidad en educación física*. Sevilla, España: Wanceulen editorial deporikva, S. L.
- Pollak, M. (2006). *Memoria, olvido, silencio: la producción social de identidades frente a situaciones límite*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Al Margen.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *El Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio 2011, Relevancia de la profesión docente en la escuela del*

- nuevo milenio. Ciudad de México, México: DGFC/ SEB. Recuperado de: <https://z33preescolar.files.wordpress.com/2011/08/cursobasico2011.pdf>.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programa de estudios 2011. Guía para la educadora*. Ciudad de México, México: DGDC/DGFCMS. Recuperado de: [https://z33preescolar.files.wordpress.com/2011/12/nuevo\\_peg\\_2011\\_corregido.pdf](https://z33preescolar.files.wordpress.com/2011/12/nuevo_peg_2011_corregido.pdf).
- Secretaría de Educación Pública. (2020). *Libro de la educadora. Educación preescolar*. Ciudad de México: Dirección general de materiales educativos de la secretaria de educación pública. Recuperado de [https://newz33preescolar.files.wordpress.com/2020/11/libro-de-la-educadora-2020\\_compressed-1.pdf](https://newz33preescolar.files.wordpress.com/2020/11/libro-de-la-educadora-2020_compressed-1.pdf)
- Serrano, J. (2017). Sobre escribir casos. Tradiciones y sugerencias. En B., Trujillo, J., y Ramos y J., Serrano (Coord.), *Encuentro de saberes. Formas de problematizar en educación (pp. 9-184)*. México: Horizontes Educativos/UPN.
- Suárez, D. (2011). Relatos de experiencia, redes pedagógicas y prácticas docentes: documentación de experiencias escolares en el nivel inicial. En G., Murillo (Comp.), *Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria (pp. 89-114)*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires. Recuperado de: [https://www.jstor.org/stable/j.ctvtwx30v.7?refreqid=excelsior%3A18501f4e68ab95d38823bfe051ae4873&seq=1#metadata\\_info\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/j.ctvtwx30v.7?refreqid=excelsior%3A18501f4e68ab95d38823bfe051ae4873&seq=1#metadata_info_tab_contents).
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Barcelona, España: Ideas Books.
- Villanueva, L., Vega, L. y Poncelis, M. (2011). *Creciendo juntos: estrategias para promover la autorregulación en niños preescolares*. México: Puentes para crecer/ Facultad de psicología de la UNAM. Recuperado de: [http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/Creciendo\\_juntos\\_Estrategias\\_de\\_autorregulacion\\_en\\_ninos\\_de\\_preescolar\\_Villanueva\\_Vega\\_y\\_Poncelis.pdf](http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/Creciendo_juntos_Estrategias_de_autorregulacion_en_ninos_de_preescolar_Villanueva_Vega_y_Poncelis.pdf).

## Revistas de investigación

Aguirre, R. (2012). Pensamiento narrativo y educación. *Educere*, 16(53), 83-92.

Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35623538010>.

Alvarez, E. (2020). Educación socioemocional. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11(20), 388-401. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=588663787023>.

Bono, E. (2011). La calidad de los aprendizajes en la enseñanza secundaria. *Profesorado, Revista de currículum y formación docente*, 15(2), 345-356.

Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/567/56719129022.pdf>.

Carriazo, C., Pérez, M., y Gaviria, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(3), 87-94. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/journal/279/27963600007/27963600007.pdf>.

Cortés, T. (1993). La autobiografía como narrativa. *Trama*, (5), 267-278. Recuperado de:

<https://biblat.unam.mx/hevila/TramasMexicoDF/1993/no5/16.pdf>.

Espejel, A y Flores, A. (2012). Educación ambiental escolar y comunitaria en el nivel medio superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(55), 1173-1199. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/pdf/140/14024273008.pdf>.

Fernández, J., González, B., y Moreno, T. (2005). Hacia una evolución de la concepción de analogía: aplicación al análisis de libros de texto. *Enseñanza de las Ciencias*, 23(1), 33-46. Recuperado de:

<https://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/download/22003/332745>.

Fominaya, C. (2013). Las etiquetas que ponemos a los niños pueden hipotecarlos de por vida. *Abc.es/familia, ABC*, 42-43. Recuperado de:

<https://www.elpradopsicologos.es/wp-content/uploads/2013/11/abc.pdf>.

Guzmán, K., Bastidas, B., y Mendoza, M. (2019). Estudio del rol de los padres de familia en la vida emocional de los hijos. *Revista de Investigación Apuntes Universitarios*, 9(2), 62-72. Recuperado de:

<https://www.elpradopsicologos.es/wp-content/uploads/2013/11/abc.pdf>.

- <https://apuntesuniversitarios.upeu.edu.pe/index.php/revapuntes/article/view/360/pdf>.
- Lara, J. (2012) ¿Fracaso educativo, educación fracasada en México? *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, (Número especial), 1-22. Recuperado de <http://mapeal.cippecc.org/wp-content/uploads/2014/05/LARA-GONZALEZ-Fracaso-educativo-educaci%C3%B3n-fracasada-en-Mexico.pdf>.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma: revista de psicología, ciències de l'educació i de l'esport Blanquerna*, (19), 87-112. Recuperado de: <https://raco.cat/index.php/Aloma/article/view/103367>.
- López, C. (2010). Relaciones sociales en la escuela. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*, (37), 1-9. Recuperado de: <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2016/09/DOC2-RELACIONES-SOCIALES.pdf>.
- Mendoza, J. (2004). Las formas del recuerdo. La memoria narrativa. *Athenea digital*, (6), 1-16. Recuperado de: [https://www.fundacionhenrydunant.org/images/stories/biblioteca/Politicas-Culturales-Derechos-Humanos-Democracia/formas\\_del\\_reuerdo.pdf](https://www.fundacionhenrydunant.org/images/stories/biblioteca/Politicas-Culturales-Derechos-Humanos-Democracia/formas_del_reuerdo.pdf).
- Molero, R., Sospedra, R., Sabater, Y., y Plá Molero, L. (2011). La importancia de las experiencias tempranas de cuidado afectivo y responsable en los menores. *INFAD. Revista de Psicología*, 1(1), 511-519. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832328052.pdf>.
- Olimpia. (2017). Características del docente del siglo XXI. *Revista de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma*, 14(43), 39-53. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6210816.pdf>.
- Reyes, J., López, C., y Chablé, A. (2018). Ser docente: entre la autoridad y el autoritarismo. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 4(1), 753-761. Recuperado de: <https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/download/307/430/1615>.
- Sánchez, M. (2011). *Emociones y representaciones sociales de la profesión docente. El caso de preescolar. Versión*, (26), 247-269.

- Soto, R. (2003). La inclusión educativa: Una tarea que le compete a toda una sociedad. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 3(1), 1-16. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/447/44730104.pdf>.
- Tahull, J y Montero, Y. (2014). Malestar en la escuela. Conflictos entre profesores. *Educación*, 51(1), 168-188. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3421/342133060009.pdf>.
- Tomasini, A. (2015). Memoria y recuerdo. *Mutatis Mutandis: Revista Internacional de Filosofía*, (4), 11-26. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5500280.pdf>.
- Trejo, N. y Mora, A. (2014). Narrativas autobiográficas de profesores de lengua inglesa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(63), 1245-1266. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/287267527\\_Narrativas\\_autobiograficas\\_de\\_profesores\\_de\\_lengua\\_inglesa\\_Una\\_mirada\\_a\\_la\\_formacion\\_de\\_su\\_identidad\\_profesional](https://www.researchgate.net/publication/287267527_Narrativas_autobiograficas_de_profesores_de_lengua_inglesa_Una_mirada_a_la_formacion_de_su_identidad_profesional).
- Villegas, B. (2008). Estrategias docentes en el logro de la creatividad escolar. *Revista electrónica de humanidades, educación y comunicación social*. 5(3), 65-76. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2737304.pdf>.

### **Trabajos recepcionales**

- Angulo, P. y Avila, H. (2010). *Desarrollo de la creatividad de los niños en la etapa escolar* (Tesina de licenciatura). Universidad de Cuenca, Ecuador. Recuperado de: <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/2315/1/tps616.pdf>.
- Artuch, R. (2014). *Resiliencia y autorregulación en jóvenes Navarros en riesgo de exclusión social, que acuden a programas de cualificación profesional inicial* (Tesis doctoral). Universidad de Navarra, España. Recuperado de: <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/36188/4/TesisRaquelArtuch.pdf>.
- Chan, V. (2010). *La importancia de motivar a los niños a cuidar el medio ambiente* (Tesina de licenciatura). Universidad Pedagogía Nacional, Unidad 042. CD. Del Carmen, Campeche. Recuperado de: <http://200.23.113.51/pdf/31177.pdf>.

Coyago, I. (2016). *Materiales de reciclaje como recurso didáctico para enseñar ciencias naturales a los estudiantes del quinto año de educación general básica de la unidad educativa San Pablo de Guarainag, año lectivo 2015-2016* (Tesis de licenciatura). Universidad Politécnica Salesiana Sede Cuenca, Ecuador. Recuperado de: <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/14266/1/UPS-CT007013.pdf>.

Fuentes, V., Henríquez, P., Ordoñez, N. y Veas, G. (2014). Exploración de recursos comunicativos utilizados por niños con discapacidad intelectual entre 6 y 11 años para construir significados en sus narraciones en tarea de recontado (*Tesis de licenciatura*). Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. Recuperado de: [http://opac.pucv.cl/pucv\\_txt/txt-3500/UCE3969\\_01.pdf](http://opac.pucv.cl/pucv_txt/txt-3500/UCE3969_01.pdf).

García, M. (2018). *Los problemas de conducta en la infancia: exploración a través del estudio de un caso*. (Trabajo de maestría en psicología) Universidad de Almería, España. Recuperado de: [http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/6832/19986\\_Garc%C3%ADa%20Contreras%2C%20Mar%C3%ADa%20Virginia.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/6832/19986_Garc%C3%ADa%20Contreras%2C%20Mar%C3%ADa%20Virginia.pdf?sequence=1&isAllowed=y).

Hernández, I. (2005) *La importancia de la relación padres-hijos en la etapa de la educación preescolar* (Tesis de licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional, México. Recuperado de: <http://200.23.113.51/pdf/21849.pdf>.

### **Documentos digitales variados**

Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (2011). *Lineamientos Generales por los que se establece un Marco para la Convivencia Escolar en las Escuelas de Educación Básica del Distrito Federal*. Ciudad de México: Congresos de diputados y senadores de la Ciudad de México. Recuperado de [https://www2.aefcm.gob.mx/convivencia/escuela/archivos/divulgacion\\_preescolar.pdf](https://www2.aefcm.gob.mx/convivencia/escuela/archivos/divulgacion_preescolar.pdf).

Gobierno del Distrito Federal. (2014). *Gaceta Oficial de la Administración Pública del Distrito Federal*. Ciudad de México: Órgano de Difusión del Gobierno del Distrito Federal.

- Morales, Ma. (2012). *Apuntes de clase de la materia "Diseño y análisis curricular en preescolar"*. México: UPN.
- Morales, Ma. (2013). *Trabajo final de la materia "Análisis de los programas de preescolar"*. México: UPN.
- Morales, Ma. (2014). *Apuntes de clase de la materia "Expresión creativa y desarrollo de pensamiento en preescolar"*. México: UPN.
- Pérez, C., Baigorria, H., y Bronzi, M. (octubre de 2015). La narrativa: Un modo de reflexionar la práctica educativa. En L. Porta (Presidencia), *"Narración, Investigación y Reflexión sobre las prácticas"*. Conferencia llevado a cabo en el VIII Jornadas Nacionales y 1 ° Congreso Internacional sobre la Formación del Profesorado, Instituto de Formación Docente Continua San Luis, Mar de Plata, Argentina.
- Secretaría de Acción Sindical y Salud Laboral de la Federación de Enseñanza de Uso. (2018). *El acoso de los padres: un problema para los docentes*. (No 595). Recuperado de <http://www.feuso.es/images/docs/informa/FEUSOSALUDLABORALN.595.pdf>.
- Serrano, J. (2019). Documentación de experiencias pedagógicas: Argentina, Brasil, México. En A, Buendía. (Presidente), *Prácticas educativas en espacios escolares. Simposio llevado a cabo en el XV Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Acapulco, Guerrero. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/2706.pdf>.
- UNED. (s.f). Universidad Estatal a Distancia. *¿Qué son las estrategias didácticas?* Universidad estatal a distancia, vicerrectoría académica. Disponible en: [https://www.uned.ac.cr/academica/images/ceced/docs/Estaticos/contenidos\\_cursos\\_2013.pdf](https://www.uned.ac.cr/academica/images/ceced/docs/Estaticos/contenidos_cursos_2013.pdf).
- UNESCO. (2014). *Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo. Enseñanza y aprendizaje: lograr la calidad para todos* (201, 3/4). Recuperado de <https://cme-espana.org/wp-content/uploads/2021/07/Informe-de-seguimiento-EPT-2013-2014.pdf>.