



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD UPN 097 SUR, CIUDAD DE MÉXICO

**“RETROSPECTIVA DE UNA VIDA DE DOCENCIA:
ACIERTOS, ERRORES, SENTIMIENTOS,
APRENDIZAJES Y DESAFÍOS HACIA MI
PROFESIONALIZACIÓN Y TRANSFORMACIÓN COMO
EDUCADORA”**

T E S I N A

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR**

PRESENTA:

ANGÉLICA PÉREZ GARCÍA

ASESOR:

ALEJANDRO VILLAMAR BAÑUELOS

CDMX, 2024



Ciudad de México, febrero 2 de 2024

A LA H. COMISIÓN DE TITULACIÓN

Presente.

En mi carácter de director de la tesina, modalidad: Recuperación de la Experiencia; titulada, ***“Aciertos, errores, sentimientos, aprendizajes y desafíos hacia mi profesionalización y transformación como educadora”***, de la egresada **Angélica Pérez García**, de la Licenciatura en Educación Preescolar Plan 2008, notifico que cumple con los requisitos académicos mínimos para ser presentado en el Examen Profesional correspondiente.

Atentamente

“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”

MTRO. ALEJANDRO VILLAMAR BAÑUELOS

DIRECTOR DE TESINA

ACADÉMICO DE LA UNIDAD UPN 097 CDMX SUR

Índice

Introducción.....	1
Capítulo 1: Miradas actuales sobre recuperación de la experiencia	4
1.1 Las narraciones como textos de recuperación experiencial	5
1.2 Las dimensiones de la práctica docente	9
1.3 Sistematizar la experiencia docente.....	10
1.3.1 ¿Cómo sistematizar?	10
Capítulo 2: Recuperación histórica de mi experiencia formativa y laboral	12
2.1 Las circunstancias que me llevaron a la docencia.....	13
2.2 Bienvenida al Colegio Gandhi	15
2.3 La primera impresión sobre la enseñanza lúdica en el Colegio Gandhi.....	15
2.4 Mi primer día de clases.....	16
2.5 Mi primer año como docente en el Colegio Gandhi y el Programa de Educación Inicial (PEI)	17
2.6 Mis primeros años como maestra de Preescolar	19
2.6.1 Inclusión vs. Discriminación.	19
2.6.2 Los nuevos planes: actividades lúdicas, la clase pública, el jardín y el arenero.	20
2.6.3 Las docentes también enfermamos.	22
2.6.4 El control de esfínteres: un desafío maternal.	23
2.6.5 Un nuevo ámbito del conocimiento: la lectoescritura.	25
2.7 Programa de Educación Preescolar 2004.....	25
2.8 Programa de Estudio 2011 Guía para la Educadora: un cambio significativo.....	27
2.9 Conclusiones.....	29
Capítulo 3: Análisis de mi formación y práctica docente	31
3.1 Elijo ser maestra y ser madre al mismo tiempo. Dimensión personal	31
3.2 La importancia del juego en preescolar. Dimensión didáctica	34
3.3 Diagnóstico del ambiente de aprendizaje en el aula. Dimensión institucional	38
3.3.1 Contexto comunitario.....	38
3.3.2 Contexto institucional.....	39
3.3.3 Dimensión física y dimensión funcional.....	41
3.3.4 Dimensión temporal.....	42
3.3.5 Dimensión relacional.	42

3.4 De las relaciones en el ámbito laboral. Dimensión interpersonal	43
3.4.1 Relaciones con madres y padres de familia.	43
3.4.2 Relaciones con mis estudiantes.	45
3.4.3 Relaciones con compañeras y compañeros de trabajo.	46
3.4.5 Relación con autoridades educativas.	47
3.5 Los Programas de Educación Preescolar en México a partir de 1992 a la actualidad y su impacto en mi ser docente. Dimensión social	49
3.5.2 Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004.....	51
3.5.3 Programa de Estudio 2011 Guía para la Educadora. Educación Básica/Preescolar.52	
3.5.4 Adiós Aprendizajes clave. Educación Preescolar 2017. Hola a la Nueva Escuela Mexicana 2019.	54
3.6 Sistema de valores en el ámbito educativo. Dimensión valoral	56
3.7 Conclusiones.....	57
Capítulo 4. La educación en tiempos de contingencia dentro del grupo de preescolar 1 en el Colegio Gandhi	59
4.1 Viviendo en cuarentena	61
4.2 Comienzan las clases virtuales	61
4.3 Conclusiones.....	66
Reflexiones finales	68
Referencias	72
Anexo	76

Agradecimientos

A ti mamá gracias por tus enseñanzas, hoy no estás aquí y sigues siendo mi pilar y fuerza para seguir adelante.

A mi papá y hermanos, gracias por confiar en mí.

A mi esposo, por el apoyo que siempre me brindó.

A mis hermosas hijas, gracias por creer en mí, por su ayuda y amor en este giro de mi vida.

A mi amado hijo y su bella esposa quien es mi hija también, gracias por su apoyo incondicional, su guía, trabajo y desvelo.

A los principales promotores que guardan mi alma, mis nietos, con su sola presencia iluminan mis sueños.

Esta tesina no hubiera sido posible sin el apoyo profesional de mi asesor Alejandro Villamar.

También hago extensivo este reconocimiento a todos mis maestros y maestras quienes influyeron en mi profesionalización.

A mis estudiantes, han sido inspiración a lo largo de mi trayectoria docente.

Introducción

En México se reconoce la educación a nivel preescolar como eje fundamental en el desarrollo integral de los seres humanos y base de la constitución de la ciudadanía.

La educación preescolar forma parte de la institución educativa, que trasciende al establecimiento o espacio físico que comúnmente llamamos “escuela”, “colegio”, “jardín de niños”. Es una construcción social, definida por un contexto histórico, social, cultural, económico y político; propio de su época.

Dentro del Jardín de Niños la educadora es una guía que debe generar oportunidades, así como un ambiente propicio y situaciones didácticas para el desarrollo de las habilidades y capacidades formando educandos más seguros, autónomos y felices; lo que será la base de su vida futura.

La educación preescolar se ha transformado a lo largo de la historia. En las últimas tres décadas, en nuestro país se han gestado Reformas Educativas, y con ellas nuevos programas, planes y guías de educación inicial o preescolar para las y los docentes, que responden a contextos determinados.

Conforme a estas transformaciones, los docentes poseemos el privilegio y la responsabilidad de narrar nuestras experiencias dentro y fuera del aula, para reflexionar y analizar sobre nuestra práctica pedagógica y socializar en el camino nuestros aprendizajes y generar acciones con el fin de contribuir al desarrollo de la educación.

Particularmente, desde que era adolescente hacía servicio educando en mi comunidad, pero durante 30 años me he constituido como docente laborando de manera formal, por lo que mi transitar en este camino se ha articulado de forma compleja. A veces pareciera ser un sendero estrecho, adverso, sin matices; aunque paradójicamente ese camino se abre a la luz de la oportunidad, del cambio, el crecimiento y el aprendizaje.

Sé que actualmente no soy la misma docente que con fuerte convicción, vocación y motivación, pero mínimas e indispensables herramientas y conocimientos teórico-metodológicos, inició su labor docente a nivel preescolar.

Identifico a primera vista que con el tiempo ha cambiado la forma en que ejerzo la docencia por motivaciones y condiciones tanto personales como propias del entorno educativo; sin embargo, tener el deseo y la oportunidad de estudiar una licenciatura en Educación Preescolar, me ha cambiado la vida por completo, a nivel personal como en mi praxis áulica.

En el Capítulo 1 titulado “Miradas actuales sobre la recuperación de la experiencia”, a través de una revisión teórica actual expongo qué es la recuperación de la experiencia profesional y porqué es importante recuperarla en el ámbito educativo. Al mismo tiempo abordo la narración como recurso valiosísimo para recuperar la trayectoria profesional, y generar significados que favorezcan un proceso metacognitivo de reflexión y conciencia.

Hago una revisión de las dimensiones pedagógicas: personal, institucional, interpersonal, social, didáctica y valoral; que serán eje para la sistematización y el posterior análisis de mis narraciones.

El Capítulo 2 “Recuperación histórica de mi experiencia formativa y laboral”, narro mi trayectoria profesional procurando hacer una recuperación lo más fiel que me es posible sobre los hechos que considero dignos de ser contados, expresando pensamientos y sentimientos que tuve.

Comienzo a partir de las circunstancias familiares y sociales que generaron en mí una profunda vocación por el cuidado y enseñanza de niñas y niños pequeños; después mis inicios dando servicio en la Iglesia; seguido de mi contratación en el Colegio Gandhi donde he laborado los últimos 30 años y las experiencias aunadas a este recorrido.

En el Capítulo 3 “Análisis de mi formación y práctica docente” propongo un proceso de análisis y reflexión de las acciones realizadas a la luz de presupuestos teóricos que

me permiten comprender a mayor profundidad cómo he vivido el ser docente, cómo ha sido y se ha transformado y qué innovaciones actualmente llevo a cabo.

Por último, el Capítulo 4 “La educación en tiempos de contingencia dentro del grupo de preescolar 1 en el Colegio Gandhi”, tiene el propósito de dar cuenta de cómo el cambio en los contextos y circunstancias sociales, específicamente a partir de la propagación del SARS-CoV-2 por el mundo, su llegada a nuestro país y el inicio de la Jornada Nacional de Sana Distancia en el mes de marzo del presente año, afectó radicalmente el contexto institucional. Como docente me vi en la tarea de adaptar e innovar mi práctica para abordar la problemática actual.

Para concluir, presento un apartado de reflexiones finales en el cual expresé lo que significó para mí esta recuperación de mi experiencia, y me cuestiono qué docente soy actualmente y qué quiero lograr en el ámbito educativo.

De esta manera espero hacer una contribución a la resignificación de saberes, así como de las formas actuales de ejercer la docencia, y de constitución de la identidad profesional, específicamente a nivel preescolar en nuestro país.

Capítulo 1: Miradas actuales sobre recuperación de la experiencia

Reflexionar sobre la experiencia docente es fundamental para comprender lo que significa ser maestra. Poseemos saberes y experiencias que se crean y nutren continuamente en el ejercicio de nuestra profesión. Reconocer este proceso personal de vivencias y aprendizaje, así como sus significados requiere un esfuerzo consciente y reflexivo.

“Adentrarse en la construcción de las trayectorias personales permite analizar sobre qué bases hemos trabajado en el ámbito escolar” (Serrano, 2009, p.68). La recuperación de la experiencia está basada en un método de carácter cualitativo, ya que permite, a través del relato, la narración, la historia personal; dar cuenta del significado de dicho fenómeno, el de ser docente, en tanto experiencia intrínsecamente humana.

Investigadores en el área del conocimiento pedagógico como Manen (2003), Richert (2003) y Serrano (2009), Pedroza y Téllez (2013) plantean ejes fundamentales para entender las experiencias a nivel fenomenológico y lograr una recuperación de la experiencia de manera sistémica. A continuación, muestro algunos puntos de encuentro de los mencionados pedagogos:

- a) Toda experiencia posee una dimensión social: como sujetos estamos inmersos en la sociedad, por lo que “todo tipo de experiencia, de vivencia, nos conecta con otros seres sociales” (Serrano, 2009, p.67) mediante la intersubjetividad, es decir, la interacción entre personas, la relación con el otro. Dentro de esta dimensión social “las propias experiencias pueden ser al mismo tiempo las experiencias de los demás” (Manen, 2003, p.72). Me doy cuenta que mi práctica responde a necesidades no solo de carácter personal sino principalmente a demandas sociales que constituyen formas de ser docente.
- b) Las experiencias son parte de contextos específicos: esto quiere decir, que son propias del lugar y de la época a la que pertenecen.
- c) Cada experiencia posee un carácter temporal: “por cuanto sucede en el marco de una historia de vida y una carrera profesional, donde la enseñanza supone un

tiempo para aprender a enseñar” (Pedroza y Téllez, 2013, p. 36). Una experiencia mantiene su propio ritmo y tiempo en que aconteció.

Bajo estos criterios, la construcción de narraciones es uno de los primeros recursos que se presentan para lograr una recuperación de la experiencia profesional o de cualquier otra experiencia, puesto que “es muy probable que la forma más natural y más temprana en que organizamos nuestra experiencia y nuestro conocimiento sea en términos de la forma narrativa” (Bruner, 1999, p.139).

1.1 Las narraciones como textos de recuperación experiencial

Como ya hice referencia hace un momento, para poder recuperar los hechos más significativos de mi trayectoria como maestra de preescolar, en un tiempo y contexto tanto pasado como actual, la narración es la herramienta más adecuada para este fin, porque aprueba, organiza, explica y comunica experiencias humanas. “Escribir narraciones permite al docente en formación realizar un ejercicio metacognitivo sobre su práctica y su rol” (Ochoa y Bustamante, 2017), tanto en su labor actual como pasada, favoreciendo la reflexión que permite mirar hacia dónde va y cómo puede lograrlo. Siciliani (2014) afirma:

Un relato es una forma de expresión típicamente humana en la que están implicados unos personajes con expectativas y libertad de acción. Los personajes se ven involucrados en alguna situación desequilibrada e intentan, con acciones, encontrarle una resolución. Al final se presenta una valoración de la acción transcurrida. Este proceso requiere siempre la presencia de un narrador que relata los acontecimientos provocados por la infracción. (p34)

De la misma forma, en el ámbito educativo la narración “al basarse en la experiencia vivida y en las cualidades de vida, y educativas, se deduce que está situada en el seno de la investigación educativa. Por otro lado, con ella, se intenta devolver las emociones humanas a diferentes aspectos de la enseñanza y el aprendizaje” (La Narrativa como herramienta para la reflexión docente, s.f.). En otras palabras, el proceso narrativo favorece la reflexión, e identificar y contar el conflicto o problemática o suceso

inesperado, así como el afrontamiento de los actores involucrados, desde una perspectiva más humana.

Por lo que se refiere a la importancia de la narración de las experiencias humanas, Manen (2003) y Richert, (2003), coinciden en que la narración es un medio para pensar en una experiencia y así lograr un aprendizaje: “al narrar una experiencia nos hacemos conscientes del significado de la misma para garantizar que pueda ser contada” (Richert, 2003, p.198).

Jerome Bruner fundamenta la importancia de las narraciones dentro del proceso de creación de la ciencia, en este caso, en la educación. Presenta un proceso a seguir para generar narraciones que puedan ser realmente significativas y aporten a la construcción del conocimiento científico, no desde el mundo racional, sino desde el reconocimiento de que “los relatos son producto de narradores y los narradores tienen puntos de vista” (Bruner, 1999, p.141).

Cabe subrayar que las experiencias humanas cuando son narradas mantienen características universales. Bruner (1999) afirma:

1. *Una estructura de tiempo cometido.* Una narración segmenta el tiempo, no mediante un reloj o metrónomo, sino a través del desarrollo de acontecimientos cruciales; al menos entre principios, mitades y finales [...] El tiempo narrativo [...] cuya importancia viene dada por los significados asignados a los acontecimientos, ya sea por los protagonistas de la narración o por el narrador al contarla; o por ambos.
2. *Particularidad genérica.* Las narraciones tratan de (o se “actualizan” en) casos particulares. [...] las historias particulares se construyen como ajustadas a géneros o tipos: chico-malo-seduca-a-chica-guapa, camorrista-se-lleva-su-merecido, el-poder-corrompe, lo que sea.

Dos argumentos me predisponen a tomar a los géneros como generadores de sus casos particulares. El primero es el de sentido común que afirma que ciertas historias, sencillamente, se parecen, se asemejan a versiones de algo más general por muy particulares que sean.

El segundo argumento [...] Afirma que los caracteres y episodios de las historias toman sus significados de, son “funciones” de, estructuras narrativas que abarcan más.

[...]Para cualquier relato, se puede “leer” cualquier realidad narrativa de diversas maneras, convertida en cualquier género: comedia, tragedia, romance, ironía, autobiografía, lo que sea.

3. *Las acciones tienen razones.* Lo que la gente hace en las narraciones nunca es por casualidad, ni está estrictamente determinado por causas y efectos; está motivado por creencias, deseos, teorías, valores u otros “estados intencionales”.
4. *Composición hermenéutica.* Implica que ninguna historia tiene una interpretación única. [...] El objetivo del análisis hermenéutico es aportar una explicación convincente y no contradictoria de lo que significa un relato, una lectura que se atenga a los detalles particulares que la construyen.
5. *Canonicidad implícita.* Para que merezca la pena contarla, una narración tiene que ir en contra de las expectativas, tiene que romper un protocolo canónico. [...] la función del propio lenguaje literario es hacer que lo demasiado familiar resulte extraño de nuevo.
6. *Ambigüedad de la referencia.* Aquello “de lo que trata” una narración siempre está abierto a cuestionamiento, por mucho que “comprobemos” sus hechos.
7. *La centralidad de la problemática.* Los relatos pivotan sobre normas quebrantadas. Hasta ahí ya está claro. Eso coloca la “problemática” en el eje de las realidades narrativas. Las historias que merece la pena contar y merece la pena construir suelen nacer de la problemática.
8. *Negociabilidad inherente.* Eso es lo que hace a la narración tan viable en la negociación cultural. Tú cuentas tu versión, yo siento la mía y sólo en contadas ocasiones necesitamos la litigación para solucionar las diferencias.
9. *La extensibilidad histórica de la narración.* La vida no se compone sólo de una historia autosuficiente después de otra, cada cual instalada narrativamente por su cuenta. (pp. 152-163)

En efecto, estos mecanismos de narración son más que legítimos en la construcción del conocimiento científico, y fundamentales para la educación.

Concretamente, si la narración permite buscar significados y sentidos de vida, dentro del propio contexto histórico y cultural, “es entonces un acto intersubjetivo que se sitúa en el eje de la comunicación entre el hablante (narrador) y el receptor (narratario)” (Siciliani, 2014, p.40).

Por tanto, es menester que los maestros, en un ejercicio metacognitivo logremos discernir entre aquello que puede y debe ser relatado de lo que no, estableciendo una secuencia de acontecimientos lo más fiel o cercano a la vida. “La narrativa no puede entonces alejarse de lo familiar; el narrador no puede desconocer la obligación de verosimilitud que ha de cumplir cuando narra” (Siciliani, 2014, p.41).

Esta tarea es complicada ya que resulta muy difícil sino imposible llegar a “«explicar» exactamente qué es lo que hacen los agentes humanos, impelidos por estados intencionales, cuando actúan o reaccionan unos a otros como lo hacen; particularmente en las situaciones inesperadas o no canónicas que constituyen los relatos. Esto refuerza la necesidad de la interpretación para entender los relatos” (Bruner, 1999, 141).

De acuerdo con los autores mencionados anteriormente, corresponde priorizar las experiencias en el ámbito escolar que más nos hayan sorprendido, que implicaran dilemas éticos, conflictos, etc., sobre aquellas con menor sentido, y deben ser descritas tal cual se viven o se vivieron, de manera clara, con detalles (espaciales, de emociones y sentimientos, sentidos, actores involucrados).

El siguiente paso después de narrar la experiencia profesional, sería el proceso reflexivo de dichas vivencias rumbo a la construcción de una práctica educativa innovadora. Se espera que las y los maestros construyan casos para comenzar a innovar en su intervención educativa (Serrano 2009). En este sentido, Serrano (2009) promueve fases por las cuales el docente reflexivo debe transitar para lograr consolidar una innovación en la praxis docente propia de un proceso de reflexión.

Me enfocaré en la primera fase en la cual se debe estructurar una narrativa, que haya despertado el interés del docente sobre su experiencia. Esta se clasifica en análisis y discusión en la cual: a) breve descripción del caso, sintéticamente, expone elementos centrales, b) opiniones personales sobre el caso (autoevaluación/pensamientos y; c) sugerencias: indicar cómo podría realizarse un proceso de mejora o generar condiciones para una intervención basada en la docencia reflexiva.

1.2 Las dimensiones de la práctica docente

En cuanto a ¿Cómo puedo clasificar mis experiencias formativas y laborales para analizarlas? Sobre este planteamiento, retomo los presupuestos de Cecilia Fierro (1999) que en su obra sobre cómo transformar la práctica docente, argumenta que las y los maestros mantienen relaciones características de su práctica continúa. La autora propone seis dimensiones de análisis que dan cuenta de dichas relaciones:

- a) Dimensión personal: Maestro=sujeto. Recuperar la manera en que se vincula la propia historia, la trayectoria profesional, la vida cotidiana y el trabajo docente.
- b) Dimensión institucional: Docencia=tarea individual y colectiva. Análisis del sistema educativo como del establecimiento escolar en cuanto a su organización, y las condiciones materiales, normativas y laborales.
- c) Dimensión interpersonal: hace referencia a las dinámicas y relaciones entre los actores involucrados: maestros, alumnos, directores, madres y padres de familia.
- d) Dimensión social: Analizar el sentido del quehacer docente, de los contextos y demandas sociales tanto a la institución escolar como al maestro.
- e) Dimensión didáctica: se relaciona con los procesos de enseñanza-aprendizaje, cómo aprende el maestro, de qué forma hace llegar este conocimiento a sus alumnos, y la comprensión y aplicación de métodos de enseñanza que utiliza.
- f) Dimensión valoral: el maestro debe reconocer su sistema de valores y la manera en que influyen en su práctica profesional. Así mismo analizar el marco valorar particular de la escuela y de la educación como institución.

Es así como todas estas relaciones se enlazan en una relación pedagógica, que da cuenta de cómo el maestro vive su función y lugar dentro y fuera de la institución escolar. Así mismo favorecen la profesionalización y mejoramiento de la labor docente.

1.3 Sistematizar la experiencia docente

Para las y los maestros que iniciamos nuestra experiencia laboral sin obtener un título profesional previo, construimos nuestros saberes de manera más empírica, gracias a nuestra práctica diaria. Particularmente considero que, como otras y otros educadores, he logrado no sólo reproducir y ejecutar planes y programas de estudio o acumular saberes, sino ir más allá y proponer nuevas formas de intervención, de manera activa, creativa y propositiva, en un diálogo constante con los actores involucrados: maestras/os, alumnos/as, madres y padres de familia, entre otros.

Como todo proceso, mi trayectoria docente se ha constituido como un espiral donde cada ciclo implica nuevos aprendizajes y posibilidad de cambio, interconectados entre sí. En este sentido, el enfoque sistémico resulta ser sumamente efectivo y eficaz para recuperar, problematizar y dar nuevos significados a mi práctica docente.

De acuerdo con Domínguez (2010), quien hace una revisión oportuna de la construcción del enfoque sistémico, comprendo que sistematizar la práctica docente implica reconocer que dicha experiencia no es lineal, sino circular, dinámica, en movimiento y que está articulada con otros sistemas además del educativo, que dan sentido no solo a mi ser docente, sino a mí misma inmersa en una familia, una comunidad, una cultura y una historia específica.

1.3.1 ¿Cómo sistematizar?

Para atender esta interrogante, seguiré los planteamientos de Borjas (2003), quien de forma clara y concreta plantea pautas metodológicas para generar una sistematización de las prácticas educativas.

Entendemos que “la sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias, que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la

lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo” (Borjas, 2003, p.16). Es un acto crítico reflexivo con la intención de comprender el sentido de las experiencias desarrolladas dentro de una temporalidad, buscando tomar distancia de ellas. Así mismo, conviene resaltar que esto se lleva a cabo primero haciendo una reconstrucción y descripción ordenada de la trayectoria en cuestión (Borjas 2003).

Torres (como se citó en Borjas, 2003) refiere que:

Aunque en la sistematización es central la producción de conocimientos (reconstruir, interpretar, teorizar), su contenido no se agota allí, también aparecen como dimensiones o dominios propios de la sistematización, la socialización a otros del conocimiento generado (comunicación), su carácter de experiencia pedagógica para quienes participan en ella (formación) y su interés en potenciar la propia práctica que se estudia (transformación y participación), y el de comunicar los conocimientos. (p.17)

Al narrar, sistematizar y analizar mi experiencia, podré recuperarla y reconocer con fundamentos la relación entre mis acciones y saberes previos y actuales, establecer interpretaciones que aporten a entender la lógica de su articulación y generar nuevas reflexiones para continuar en este camino de enseñanza-aprendizaje, el de ser maestra.

Capítulo 2: Recuperación histórica de mi experiencia formativa y laboral

La experiencia se configura mediante una dualidad que, por una parte, es continuidad (el sujeto que recuerda y se recuerda) y, por otra, es proyección de sueños y deseos hacia un espacio de realización. El tiempo alude así a una encrucijada de ejes con la que el ser humano intenta dar sentido al movimiento incesante que constituye la vida y a los límites de esa vida. (Baz, 1999, p.174).

Como ya abordé en el primer capítulo, refiriendo a autores como Bruner (1999), Serrano (2009) y Pedroza y Téllez (2013), existe una relación intrínseca entre experiencia y narración, que permite entre otras cosas, la construcción de saberes pedagógicos; así como la reconstrucción de trayectorias personales que posibilitan al docente reflexionar y analizar sobre las bases de su formación, su práctica profesional, y como se ha transformado en un tiempo histórico y contexto sociocultural específico.

A continuación, presento una narración de tipo cronológica de mi historia de vida principalmente basada en experiencias significativas, iniciando en el ámbito familiar hasta llegar al campo escolar. Hacer esto resulta importante para lograr la recuperación de mi experiencia, ya que “toda experiencia significativa se construye a partir del cúmulo de vivencias y de sentidos elaborados que la persona utiliza para guiar sus actuaciones y, al mismo tiempo, la experiencia produce/permite la reconsideración de las vivencias y los sentidos” (Guzmán y Saucedo, 2015, p 1028).

Esta narración es la base para dar cuenta de cómo he vivido mi papel como maestra, o mejor dicho como he constituido mi identidad como docente a lo largo de mi trayectoria personal y profesional, así como resignificar mi ser y mis experiencias tanto en lo singular como en la dimensión social y colectiva.

2.1 Las circunstancias que me llevaron a la docencia

Provengo de una familia tradicional, mi padre campesino quien practicaba la charrería, su escolaridad tercera de primaria al igual que mi mamá. Fui la mayor de ocho hermanos, recuerdo que yo los cuidaba mientras mis padres trabajaban, y no solo eso, también jugaba mucho con ellos y en ocasiones tomaba el rol de maestra.

No me permitieron asistir al Jardín de niños, mi papá dijo “para qué, si solo van a jugar”. Por lo que mi primer contacto con la escuela fue a los seis años, directo a la primaria.

Mi mamá no tuvo la oportunidad de seguir estudiando cuando era niña porque desafortunadamente, su padre le decía que no lo necesitaba, pues al casarse su esposo la mantendría. Prevalecía la creencia generacional de que la mujer no debe estudiar.

Gracias a mis padres, tuve acceso no solo a la educación primaria, sino a nivel medio superior. Ellos decidieron que era lo mejor para mí asistir a una secundaria privada en modalidad de internado llamada, Centro Escolar Benemérito de las Américas, de la Iglesia de Jesucristo de los Santos de los últimos días.

Después de concluir la educación secundaria, fue muy difícil reincorporarme a la vida fuera del internado, ya que aun estando en la secundaria presenté mi examen para ingresar al bachillerato, pero no me aceptaron, entonces al salir, no tenía ninguna orientación vocacional ni a una persona que pudiera decirme a dónde ir o qué hacer para seguir estudiando. Mis padres continuaban ofreciendo su apoyo para que estudiara, pero no sabían cómo ayudarme.

Teniendo 15 años, en mi búsqueda, con el apoyo de la Iglesia tomé el Curso Básico para el Desarrollo del Maestro donde aprendí estrategias de la enseñanza. Al finalizar este curso debía presentar una clase como examen final, escogí a niños de tres años para impartir mi clase. Esta experiencia fue satisfactoria y me gustó mucho.

A los 16 años continué buscando por mi cuenta opciones e ingresé a Salubridad para estudiar Auxiliar de Enfermería con duración total de dos años. Mi materia preferida fue la puericultura, porque se enfoca en los cuidados y desarrollo de los niños

y las niñas. Aquí realicé mis prácticas en casa cuna. El contacto con ellos fue impactante especialmente en ese lugar. Eran atendidos físicamente: había desde nutriólogo, pediatra, personal de intendencia, administrativo, etc., y por supuesto el personal a cargo del cuidado de los pequeños.

Aparentemente estaban bien, pero les faltaba algo fundamental en el desarrollo de las niñas(os): amor, mucho amor, ya que el encargo institucional generaba que el trabajo se realizaría de manera mecánica, poco afectiva. Me tocó bañar a lactantes de tres en tres, comían muy rápido y no por hambre, así estaban habituados por quienes les alimentaba. Nos decían "mamá" a todas, me enamore de ellos y particularmente de una beba de escasos tres meses.

Dicha pequeña y su hermana estaban ahí porque su mamá salía a trabajar de noche y las dejaba solas. Un día la beba lloraba tanto, que su hermana de tan solo cinco años buscó como alimentarla y le dio lo que parecía ser una papilla Gerber, que resultó ser sosa cáustica. Como consecuencia la beba sufrió quemaduras en su aparato digestivo. Aquí se le alimentaba con una sonda porque no podía ingerir alimentos. Fue tal el sentimiento de amor y compasión que sentí con ella que decidí adoptarla. Fui a trabajo social y pregunté que necesitaba para hacerlo, no pude lograrlo por obvias razones, tenía tan solo dieciséis años.

El periodo que estuve en la casa cuna, me mantuve en mi área de trabajo con la firme determinación de darles todo el amor del que evidentemente carecían, jugaba con ellos y disfrutaba tanto ver sus sonrisas y ver cómo se transformaban sus caritas.

En este tiempo también, en la Iglesia, me eligieron para comenzar a dar clases a jóvenes de la misma edad. Sin embargo, yo deseaba seguir estudiando. Constantemente salía de casa en busca de escuela, sin un rumbo específico con la firme idea de continuar mis estudios. Un día subí al metro y cerca de la estación Allende encontré el Instituto Internacional de Idiomas. Como me gustaba e interesaba aprender inglés, me inscribí en la carrera técnica como secretaria ejecutiva Bilingüe. Desafortunadamente, al transcurrir dos años, fue el terremoto de 1985, y la escuela quedó dañada y cerró. Lo que significó una pausa en mi educación.

Dentro de la Iglesia continué enseñando a niños jóvenes y mujeres. También capacitaba a las maestras de guardería. En este espacio conozco a la maestra Noemí Cabrera, quien trabajaba en el Colegio Gandhi. Tras ver mi labor enseñando y capacitando, me ofreció trabajar como maestra a nivel preescolar. Acepté esta oportunidad y presenté una clase prueba con la directora, y antes de terminar me informan que estaba contratada. Fue así como en 1992, a mis 26 años, firmé contrato indefinido en el Colegio Gandhi.

2.2 Bienvenida al Colegio Gandhi

Cuando acudí al Colegio Gandhi por primera vez quedé impresionada, una experiencia sumamente grata. La escuela se encuentra ubicada en la delegación Tlalpan en la zona de hospitales y es un área residencial. Al llegar observé un portón muy grande de madera que me daba la bienvenida, y a un lado la inscripción “Colegio Gandhi, no hay camino para la paz, la paz es el camino”.

Todo cuanto iba descubriendo me agradaba. Me dieron un recorrido por las instalaciones. La escuela era muy grande estilo colonial. Me impactó que había grupos lactantes hasta preescolar, primaria y secundaria. El uniforme azul marino me encantó, tanto de niños, niñas como maestros/as.

Entre cada salón de clases se encontraba una pintura de personajes célebres, macetas y plantas que decoraban. La clásica campana para anunciar el recreo o el fin de clases. Salón de cantos y juegos, de piano y uno más de teatro. Una cocina grande donde preparaban la comida y el comedor equipado para recibir a todos los niños (as). En general, percibí un lugar acogedor como si estuviéramos en casa.

2.3 La primera impresión sobre la enseñanza lúdica en el Colegio Gandhi

Al ser aceptada en el colegio Gandhi, fui invitada a presenciar una clase pública en el grupo de maternal, misma que representa una rendición de cuentas para los padres de familia. Esta experiencia me impactó pues era un sueño hecho realidad y de como yo concebía la enseñanza para niños pequeños.

Primero hicieron pasar a los padres y a las maestras que recién habíamos sido contratadas. La finalidad era que pudiéramos conocer y observar la forma de trabajo del Colegio. Yo estaba sumamente emocionada. Entramos al salón, al que llamaban “salón de los espejos” (porque todas sus paredes estaban cubiertas de grandes espejos), era muy amplio y tenía el piso de duela. Mis ojos recorrieron todo el escenario y una sonrisa se dibujó en mi rostro.

El tema era el mar, había una playa elaborada con aserrín, y sobre ésta ostras. Pude ver dentro de estas ostras vocales. Peces de colores con números, un barco, figuras geométricas, palmeras y un enorme sol; todo hecho con materiales como papel crepe o kraft y pinturas. Observé una gran creatividad.

Lo mejor fue cuando la maestra de música comenzó a tocar el piano acompañando las tiernas voces de los pequeños que entraron caminando detrás de su maestra, y entonando la canción que decía “somos marineritos y nos vamos a embarcar en un hermoso bote que pronto va a zarpar”. Se subieron a un barco hecho de cartón y la imaginación se hizo presente y pude navegar con ellos sentada desde mi lugar. Llegamos a una isla donde sacaron del agua peces de colores. En cada uno de los escenarios los pequeños contestaban lo que su maestra les preguntaba. Todo en secuencia. Ella iba relatando como si fuera un cuento fantástico donde encontraban valiosos tesoros.

No faltaron sucesos chuscos y tiernos de parte de las niñas y los niños por la espontaneidad que tienen. Al finalizar nos arrancaron no solamente aplausos sino una sonrisa, incluso algunas lágrimas de personas presentes. Salí muy motivada y feliz. Me veía dando una clase cómo esa, tan colorida, llamativa y lúdica. Estaba ansiosa de poder planear una clase así de tal manera que pudiera causar ese efecto en los estudiantes.

2.4 Mi primer día de clases

Estaba tan motivada y deseaba que llegaré ya ese día. Estaba ansiosa de conocer a mis pequeños estudiantes. Me asignaron el grupo de Preescolar 1. Tenía 36 alumnos, 20 niñas y 16 niños. Llegué muy temprano a mi salón que previamente ya había ordenado y decorado, estaba limpio, listo para recibirles. Preparé gafetes para

conocerlos y llamarlos por su nombre. Había planeado mostrarme cálidamente y hacerles sentir bienvenidos. Tenía dispuesto un cuento y una canción para saludo. Así mismo llevé guiñoles y una paletita de dulce. Hasta estrellitas para colocarlas en su frente.

Mis estudiantes de tres años de edad, llegaron poco a poco. Algunos traían sus mochilas nuevas. Observaba que se mostraban ansiosos y deseosos de conocer su salón y a su nueva maestra. Traían el uniforme color hueso, era el uniforme de gala para los días lunes. Conformé llegaban los sentaba en una mesita y les proporcionaba algún material como cuentos o algunos bloques de madera y conversaba con cada uno.

Todo iba bien, algunos estaban un poco tímidos, pero no lloraban. Cuando llegaron los 36 pequeños di inicio al cuento, parecía que estaban atentos hasta que uno empezó a llorar y tras ese otro y otro más. Casi la mayoría de ellos lloraba al mismo tiempo. Yo comencé a sudar, estaba nerviosa y casi me quería poner a llorar con ellos. Entonces respiré profundo y puse música y les canté para tranquilizarles. Poco a poco se fueron calmando. Fue frustrante porque a pesar de que yo había planeado mi clase para que fuera lúdica y personalizada, humanamente no me fue posible cumplir estos objetivos debido a la cantidad de pequeños. Era una situación muy diferente a lo que había vivido como maestra.

2.5 Mi primer año como docente en el Colegio Gandhi y el Programa de Educación Inicial (PEI)

Me sentía feliz, emocionada, con la mejor disposición de aprender. La primera semana me capacitaron con el programa vigente (Programa de Educación Preescolar, México 1992). Dicho programa se caracteriza por tener el propósito de “contribuir a una formación equilibrada y a un desarrollo armónico de los niños desde su nacimiento hasta los 4 años de edad” (PEP). Debía satisfacer las necesidades que le demanda la relación de su entorno.

Este programa consideraba el desarrollo evolutivo del niño para orientar la interacción del maestro con el alumno. Planteaba áreas, temas, contenidos y ejes. Y proponía actividades indagatorias y propositivas. Desde este enfoque, se dejaba de considerar al maestro como el portador de conocimiento y el alumno como meramente receptor. Sin embargo, en el Colegio Gandhi aún se consideraba como buena maestra a aquella que tenía absoluto control de la clase y de sus alumnos, permaneciendo atentos y siguiendo indicaciones.

Por otra parte, el Colegio Gandhi tenía su programa anual que se desplazaba por meses, semanas y días, por medio de contenidos y temas, a manera de campos semánticos como, por ejemplo; clasificación de animales domésticos, salvajes, colores, números, letras, etc. Y se les daba más peso a los objetivos del programa Gandhi que al PEP 92.

Me enfrenté a retos y ciertas problemáticas que no sabía cómo resolver. Una fue que al realizar mi primera planeación para preparar mi clase yo quería que las y los niños aprendieran de forma divertida, sin embargo; había una cantidad de libros que para mí eran excesivos y que mis alumnos debían resolver en su totalidad. Por ejemplo, libros de ejercicios musculares tomos 1, 2 y 3; y así en las diferentes materias: matemáticas, español, etc. Estos libros no eran de editorial, sino creados por las propias educadoras, editados e impresos en blanco y negro por el Colegio, quien los vendía a los padres de familia.

Yo percibía que los alumnos pasaban mucho tiempo sentados con los libros, observaba cansancio, aburrimiento, sin embargo; sentía también la presión del encargo institucional de llenarlos. Por lo cual buscaba estrategias para que concluyeran, mostrando una actitud positiva.

Considerando la pedagogía de Paulo Freire, donde se retoma la importancia de no dar los aprendizajes digeridos, sino propiciar que el sujeto sea el constructor de su propio aprendizaje, me di a la tarea de diseñar situaciones didácticas en las que el principal objetivo es que los educandos construyan su propio aprendizaje a través de explorar, formular sus propias hipótesis, investigar y construir juntos nuevos aprendizajes.

“Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su producción. Quién enseña aprende al enseñar y quién enseña aprende a aprender. Esas condiciones implican o exigen la presencia de educadores y de educandos creadores, instigadores, inquietos, rigurosamente curiosos, humildes y persistentes (...) los educandos se van transformando en sujetos reales de la construcción y de la reconstrucción del saber enseñado, al lado del educador, igualmente sujeto del proceso.” (Paulo Freire, 1997, P. 47)

2.6 Mis primeros años como maestra de Preescolar

2.6.1 Inclusión vs. Discriminación.

El año 93 al 95, transcurrieron bajo la misma dirección que mi primer año en el Colegio Gandhi; yo mantenía el ritmo acelerado respecto a terminar los libros en tiempo y forma establecidos por la institución, buscando que mis alumnos/as aprendieran, pero también disfrutaran del aprendizaje. Continuaba llevándolos a otras áreas de la escuela diferentes al aula, como el patio o el jardín con la finalidad de que pudieran jugar más libremente, aunque esto en tiempos reducidos.

El Colegio Gandhi desde sus inicios se caracterizó por ser una escuela inclusiva. Recuerdo que en el año de 1995 ingresó al grupo de Preescolar 1 en el que yo era titular, una niña a la que me referiré con el nombre de Ale de 3 años de edad. Físicamente, ella padecía una enfermedad de nacimiento llamada hemimelia peronea, en ambas extremidades inferiores, por lo cual usaba prótesis para poder desplazarse. A pesar de la inclusión promovida por la propia institución, observo que hace falta sensibilización para el trabajo con necesidades educativas especiales.

Como cada año, tuvimos el festival de bailes típicos de México, esta vez fue un zapateado de Jalisco. Días antes del festival, la directora observó el ensayo, entonces se acercó a mí y me dio la indicación de que debíamos dejar todo el tiempo a Ale al fondo durante el baile o que no debía de participar con la justificación de que podía hacerse un daño físico o que sus papás pudieran “ofenderse”.

Yo respondí afirmando lo que me había referido la directora, sin embargo, pensé que yo no iba a cambiar el baile, ni iba a dejar atrás a Ale, sino que iba a adaptar los desplazamientos y así lo hice, pero el faldeo y zapateado fue el mismo, no omití ningún paso.

El día del festival, cuando presentaron el baile, Ale lo hizo de tal manera que fue tan impresionante verla que se arrancó el aplauso de las y los presentes. A mi parecer sus compañeros lo hicieron bien, pero ella sobresalió por su esfuerzo y alegría. Así mismo, su mamá y su papá se mostraron felices, agradecidos y orgullosos con su hija por su baile.

2.6.2 Los nuevos planes: actividades lúdicas, la clase pública, el jardín y el arenero.

Continué trabajando Preescolar 1 hasta el año de 1998 aproximadamente. Conforme iba adquiriendo más conocimientos y más experiencia, sentía mayor seguridad en mi práctica profesional. Entonces, tuve la oportunidad de colaborar con mis compañeras de trabajo para hacer correcciones en los libros y así se redujeron considerablemente.

Este hecho me permitió poder salir del aula y trabajar en otros espacios dentro de la escuela como el patio, el arenero y jardín al aire libre. En consecuencia, observé un cambio significativo en mis alumnos/as ya que llegaban más contentos a la escuela, creaban sus propios juegos e interactuaban más entre sí.

En esos primeros años busqué enfocarme en observar y conocer el desarrollo y características de cada niño y niña con el que trabajé, para realizar clases más formativas, creativas, pero sobre todo innovadoras.

Cada fin de ciclo escolar, presentaba una clase pública, para que pudieran ver los padres los avances de sus hijos. La clase la podía preparar de forma libre. Me entusiasmaba mucho porque utilizaba cuentos y canciones en la que los niños participaban activamente mostrándose alegres, divertidos y risueños. Se estructuraba de la siguiente forma:

Primero se elegía un tema de una película, o temática de ambientes como la granja o el mar, con la finalidad de abordar los temas que se trabajaron en el año, como una puesta en escena del conocimiento. Todos los alumnos participaron, se les daba personajes, se vestían y se hacían escenografías preparadas por mí. La clase se presentaba en el patio y ahí se armaba todo. Normalmente yo relataba un cuento y a partir de ahí preguntaba conceptos, cantábamos, etc. Al finalizar se les daba un premio decorado, medallas, cajas con entrega de materiales, libros; todo con el mismo tema. Predominaba la creatividad y la innovación porque no repetía mis clases.

A partir de 1999 hasta 2003 tuve cambio de grupo, de preescolar a maternal. Para mí estar con niños más pequeños, de entre 18 meses a 3 años fue muy especial e importante para mi formación, porque este grupo me permitió realizar actividades más libres sobre sensopercepciones y motricidad gruesa.

El programa en curso mencionaba de manera general los temas y contenidos a trabajar; por lo que me di a la tarea de realizar un plan anual, siguiendo lo que hacía en preescolar 1 donde pudiera trabajar con objetivos a través de actividades lúdicas de tipo táctiles, auditivas y gustativas.

En el año 2000 nos pusieron arenero. Recuerdo que lo construyeron de cemento, lo techaron y lo rellenaron con un camión de arena. Fue un gran espacio lúdico de aprendizaje para los estudiantes porque les gustaba mucho entrar a jugar y aprender en este espacio. Yo les quitaba sus zapatos, se ponían con ropa cómoda y podían caminar. A veces realizaban vaciados con las palas y cubetas, otras se enterraban los pies o les escondía objetos, jugábamos al tesoro.

En el patio teníamos área verde, lugar en donde con mis alumnas/os tuvimos la experiencia de sembrar. Primero germinamos la semilla en un frasco pequeño para que pudieran ver crecer a dicha semilla, una vez que vieron su desarrollo y era momento, la pasamos a la tierra, para ellos fue una experiencia bonita ver que salieran las hojitas, las raíces. Todos los días iban a ver como crecían, y así lo hacíamos durante todo el año. En una ocasión lograron cosechar rábanos y llevarlos a sus casas. Esta era una actividad común, que se llevaran su cosecha a su casa para cuidar de ella, sin embargo, regularmente me contaban que sus plantas se secaban.

Niñas y niños iban construyendo su conocimiento sobre el huerto, como si fuera un experimento. Les preguntaba qué pasaba, por qué crecía, qué elementos y cuidados hacen que crezcan, es decir, favorecía su desarrollo cognitivo, a través del análisis y la reflexión. Así mismo les enseñaba a cuidar el medio ambiente, aunque esto en ese entonces no era parte del programa.

En el cambio de ciclo escolar (2001 a 2002), un día la mamá de un niño que ya había pasado a preescolar, me mandó a llamar porque su hijo le pidió que me dijera que tenían una sorpresa para mí. Acordamos vernos al día siguiente al salir de clases, y me encontré con que él me mostró que había cosechado lentejas en casa, producto de la siembra del año anterior. Me sentí conmovida por su sorpresa y satisfacción del trabajo y aprendizaje del niño y su mamá.

2.6.3 Las docentes también enfermamos.

En enero del año 2001, me operaron por una supuesta bolita de grasa en la cadera, aparentemente sólo era algo sencillo, y al ser una cirugía ambulatoria volví ese mismo día a casa. Esto fue un mal diagnóstico. Después de seis meses se aclaró; el 31 de agosto me detectaron un sarcoma, un cáncer muy agresivo. Entré a quirófano y tuve temor.

En los primeros que pensé fue en mis hijos tan pequeños, mi familia, mi esposo, mi mamá, mi papá, mis hermanos; y mis estudiantes también pensé en ellos. Tendrán que contratar a otra maestra. Hablé con mi coordinadora y le dije que tenía cáncer, que hiciera los arreglos necesarios para atender a mis niños. Para mi sorpresa dijeron que me esperarían el tiempo que fuera necesario.

Al salir de la primera cirugía llegó un médico a la sala de recuperación y me dijo Miss Angy, pero en los hospitales normalmente te dicen señora Angélica, contesté: -sí, soy yo. Lo miré y lo reconocí, era papá de uno de mis alumnos. Me dijo: - me envió la maestra Rosa Elena, ¿hay algo que podamos hacer por usted? Eso fue lo que le pidió la directora que hiciera, junto con los saludos de madres y padres de familia,

alumnos/as y también de compañeras/os. La verdad que esto para mí fue muy reconfortante y esperanzador.

Recibí tarjetas de mis alumnos, de madres y padres de familia, y una pequeña libreta que la directora había pedido que todas y todos mis compañeros escribieran palabras de ánimo. No solamente el CENDI sino también primaria y secundaria. Junto con esto una gran canasta con cosas deliciosas.

En esa pequeña libreta ella también escribió, era un poema de Mario Benedetti, se llama *Hagamos un trato*. Y una de las palabras que decía era: compañera usted sabe que puede contar conmigo, no hasta dos, o hasta diez, sino contar conmigo. Esto fue muy significativo, todas esas muestras de afecto han sido realmente invaluable para mí hasta hoy día.

2.6.4 El control de esfínteres: un desafío maternal.

Siendo titular de maternal por primera vez, el control de esfínteres fue la situación más desafiante al que me enfrenté, y al mismo tiempo un proceso altamente satisfactorio, esto por diversos factores.

Al principio fue muy difícil para mí porque no sabía cómo trabajarlo, entonces empecé a buscar estrategias que ayudarán al niño a que fuera una experiencia agradable, pero tuve varios errores. El primer año, no hablé con los papás sobre este proceso e intenté trabajar control yo sola y no funcionó bien porque no había continuidad en el hogar.

Otro obstáculo fue que eran muchos niños, ya que era el único grupo de maternal para alrededor de 20 alumnos/as. Poníamos las “nicas” en forma de círculo y los sentábamos al mismo tiempo por lo que llegaban a pasar incidentes como, por ejemplo, que se ensuciaran o simplemente estuvieran jugando, o con inquietud, porque no podíamos prestarle atención a cada uno al mismo tiempo. Además de malos olores en el aula.

La joven que me asistía en ese momento tenía que levantar las “nicas”, tirar los desechos, lavar y desinfectar, esto porque en ese tiempo no había baños para

maternal. Todo lo anterior dificultó los procesos de cada niño/a y como grupo, por lo que el resultado fue desfavorable.

Al inicio del siguiente ciclo escolar (2000-2001) le pedí a la coordinadora reestructurar la forma de intervención sobre el control de esfínteres, con lo cual se implementó lo siguiente:

- 1) Niñas y niños en maternal ya no debían usar obligatoriamente el uniforme. Nos dimos cuenta de que el uniforme no funcionaba porque se realizaban cambios de ropa constantemente consecuencia del mismo proceso, y los padres de familia externaron que no podían estar lavando diario uniformes ya que no lograban secarse para el día siguiente.
- 2) Se recomendó no utilizar el “calzón entrenador” desechable. Esto porque dicho producto no funcionaba ya que cumple la misma función que un pañal, y no permite a los pequeños tener la experiencia completa de dejar de usar pañal, lo que no favorecía su aprendizaje.
- 3) Realizar una entrevista semiestructurada con madres y padres de familia para llegar a acuerdos de cómo se trabajaría en casa y en la escuela enfatizando que era un proceso importante en la vida de los niños y que tenía que ser algo grato para ellos, que no debía haber regaños, mucho menos golpes en caso de que hubiera algún incidente. Por el contrario, se trabajaría por medio de estímulos (cuentos, canciones), la motivación y comprensión.
- 4) El reconocimiento de que no hay un momento específico y unificador del grupo para controlar esfínteres, y que cada niño tiene una edad y un momento diferente de acuerdo su desarrollo biológico, psicológico y social.
- 5) Se les pidió calzado apropiado para este proceso.

Estos cambios generaron un mejor funcionamiento y optimización de este proceso. En el 2002 instalaron baños adecuados para maternal lo que favoreció la situación y mejoró aún más los resultados.

2.6.5 Un nuevo ámbito del conocimiento: la lectoescritura.

Sin previo aviso, en el ciclo escolar que inició en el 2003, me cambiaron a Preescolar 2. El mayor desafío al que me enfrenté fue el inicio a la lectoescritura de una forma más completa, ya que se debía ver todo el abecedario, con sílabas directas inversas, por lo que los niños y las niñas al término del ciclo aprendían a leer y escribir tanto letra cursiva como de molde.

Cuando empezábamos los procesos de unión silábica y a formar palabras, para enseñarles, por ejemplo, una casita con animalitos de granja que al entrar a la casa formaban palabras diferentes. Buscaba de manera creativa y lúdica su aprendizaje. Esto permitió que empezaran a escribir sus primeras cartas, hacia sus mismos compañeros/as y a sus familias. Una vez una niña me escribió “Angy te amo”; fue un regalo muy hermoso.

Con los trazos del método palmer, se tenía que hacer mucho ejercicio muscular. Por esto me llevaba al patio a los niños y hacíamos un trazo de la letra con gis, ellos caminaban sobre el trazo, o también les daba cochecitos para que siguieran al trazo. Cada ejercicio muscular lo acompañaba con una rima, un canto o un cuento. En su mayoría de mi autoría.

Cabe señalar que ni en mi educación básica ni medio superior recibí la enseñanza de la letra palmer. No conocía el método, por lo que tuve primero que hacer los ejercicios y aprender para después enseñarles a mis estudiantes.

2.7 Programa de Educación Preescolar 2004

El programa era de carácter nacional. Establecía los propósitos fundamentales para la educación preescolar, como, por ejemplo, ser de carácter abierto y estar organizado por primera vez a partir de competencias con la finalidad de construir sus aprendizajes. Así el maestro/a debe tomar en cuenta los conocimientos que los alumnos ya poseen para ampliar o construir otros nuevos. Este programa contenía situaciones didácticas para el desarrollo de las 50 competencias y 6 campos formativos.

A partir de este programa viví un cambio radical en mi formación y práctica profesional. Se me informó que no podría estar frente a grupos a nivel Preescolar sino tenía el título de Licenciatura. Tuve miedo de que me despidieran, pues de mi trabajo depende económicamente mi familia.

La directora de Cendi, a mí y a otras docentes nos dio la opción de contratar de manera particular a un profesor para que nos capacitara para presentar el examen de CENEVAL, aceptamos, pero tuvimos además que pagar de nuestros honorarios trescientos pesos por clase cada semana durante tres meses aproximadamente. Además, para presentar el examen tuve que pagar otra cantidad.

En 2005 hice mi examen por primera vez, pero no lo aprobé. Considero que la información que recibimos no sirvió. Entonces volví a inscribirme nuevamente al examen, pero esta vez estudié por mi cuenta ya que tenía una visión más específica de los temas ejes. En 2007 lo presento y esta vez aprobé la primera y segunda etapa del examen del CENEVAL. Pero no puede titularme porque no tenía mi certificado de bachillerato en físico y se venció la fecha para hacer el trámite de titulación. El hecho de haber pasado mi examen me permitió mantener mi trabajo.

A partir del 2007 me permitieron trabajar frente a grupos de Educación Inicial. Sin embargo; tiempo después me mandó a llamar la contadora y abogados y me dijeron que me despedían porque no tenía la licenciatura y me querían liquidar con \$700.00. Entonces yo me defendí y argumenté que debían darme una liquidación conforme a la ley.

Pedí hablar con la directora y le pregunté por qué me despedía, y ella me respondió que mi trabajo era excelente pero que necesitaba arreglar mi situación profesional y obtener la licenciatura y mientras tanto me dio la opción de permanecer laborando en la cocina. A lo que le argumenté que consideraba el trabajo de mis compañeras (cocineras) tan digno como el de la docente y acepté.

Viví esto como una coerción para condicionarme, y orillarme a renunciar. Permanecí en la cocina por un mes, hasta que despidieron a otra compañera y me dejaron en su lugar en Preescolar 1.

Otro de los grandes retos fue elaborar por primera vez el diario de trabajo de la educadora y el expediente personal del niño. El diario de trabajo se plantea como un poderoso instrumento para narrar los hechos y circunstancias escolares más significativos, con la finalidad de reflexionar sobre la práctica laboral, por ejemplo, el relato de sucesos inesperados o que hayan generado conflicto; en cuanto a las niñas y los niños observar si les gustó o no la clase, si se interesaron o les resultó útil, qué desafíos enfrentaron, cómo se sintieron, etc.; así como una autoevaluación para generar posibles mejoras.

Al comienzo me era difícil hacer el diario de trabajo, desde pensar y comprender, qué y cómo redactar. Además, no nos daban un tiempo institucional para este fin, entonces como estrategia escribía en mi propio cuaderno y posteriormente hacia el vaciado de información en el diario de trabajo. También a veces recurría a hacerlo en casa.

En cuanto al expediente del niño, comencé a elaborar entrevistas con los padres de familia y entrevistas a los niños. Lo complicado era recopilar y organizar esa información. También incorporaba al expediente los trabajos de mis alumnos y alumnas, esto me permitía observar sus logros y avances, así como sus dificultades para pensar cómo apoyarlos pedagógicamente y actuar con este fin.

Fue complicado aceptar el nuevo modelo y modificar mi práctica docente, sin embargo; tenía mayor claridad en los objetivos de las actividades didácticas; facilitando la comprensión e implementación de las mismas.

2.8 Programa de Estudio 2011 Guía para la Educadora: un cambio significativo

En el 2011 entró en vigor el Programa de Estudio 2011 Guía para la Educadora, el cual mantenía el carácter nacional, abierto, y tenía como principios pedagógicos: 1) centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje; 2) planificar para potenciar el aprendizaje; 3) generar ambientes de aprendizaje; 4) trabajar en colaboración para construir el aprendizaje y 5) poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados.

Del año 2011 hasta el 2018 trabajamos con este programa. Con este nuevo ajuste de las competencias, la creación de ambientes de aprendizaje y búsqueda del cumplimiento de estándares curriculares y aprendizajes esperados; comencé a reestructurar los métodos de enseñanza que utilizaba. Por ejemplo, mantenía el uso principalmente de cuentos, pero amplíé su aplicación para favorecer el aprendizaje de mis alumnos.

Conforme la pedagogía del aprendizaje significativo, antes de cada actividad, les preguntaba sus saberes previos, los validaba y a partir de ahí se realizaba la actividad planeada. Ejemplo, si la actividad era “ir al mercado”, les llevaba frutas y productos reales para que compraran con vales, enseñándoles valor, número, cantidad, etc., así se trabajaba con lo simbólico y con lo concreto.

Hacia el año 2015 una compañera de trabajo me informó sobre la convocatoria para el ingreso a la Licenciatura en Educación Preescolar, en la Universidad Pedagógica Nacional, dirigido a docentes, en la modalidad semiescolarizada. Al inicio pensé que sería imposible para mí, como si fuera un sueño inalcanzable. Sin embargo me inscribí, y elaboré mi carta de motivos con fecha de 5 de junio de 2015, donde plasmé lo siguiente:

“Por medio de la presente, la que suscribe Angélica Pérez García le envío un cordial saludo. Me gustaría exponerle los motivos por los cuales deseo ingresar a esta institución.

Tengo un gran deseo de consolidarme como profesional y llevo laborando desde 1992 hasta la fecha en esta área, la cual me ha dado grandes satisfacciones personales y emocionales. No imagino mi vida sin estar alrededor de los niños. Considero primordial lo que podemos aportar a su conocimiento como seres humanos. Esta labor ha sido mi principal eje de vida y considero que puedo seguir aprendiendo cada día un poco más para sembrar un mejor futuro para los niños. La verdadera virtud es el saber”.

Presenté el examen el 20 de junio de 2015, el cual fue difícil para mí porque me sentía nerviosa. Tiempo después, qué sorpresa para mí fue el estar entre las listas de

estudiantes aceptados, no podía creer que iría a la universidad porque nunca antes lo había hecho. Desde ese tiempo estudio y continúo trabajando en el Colegio Gandhi.

A partir de entonces, he adquirido y puesto en práctica los conocimientos pedagógicos que he aprendido en la universidad, fortaleciendo mi formación y práctica docente.

2.9 Conclusiones

Relatar la historia de vida no es una tarea sencilla, requiere un gran esfuerzo y constancia en muchos sentidos. Para mí no ha sido una labor fácil retroceder en el tiempo, reconstruir mis memorias, recordar cómo fui; cómo eran las condiciones sociales, institucionales y familiares en cada momento, reconocer que definitivamente el tiempo no es lineal; revivir sentimientos, pensamientos, conductas dentro y fuera del contexto escolar; recuperar documentos, fechas y fotografías que me dieran pistas para poder reconstruir aquello que más ha marcado el rumbo de mi formación y de mi práctica docente.

Describí mis experiencias procurando mantener la fidelidad de los hechos y circunstancias tal como recuerdo que las viví, sin incorporar aún interpretaciones sobre porqué o cómo es que se dieron de tal o cual forma. Aunque en todo momento implicó para mí un ejercicio reflexivo, de tomar conciencia en la docente que soy y de mi transformación a través de mi trayectoria profesional.

En este sentido, Salazar argumenta que la importancia de los relatos de vida para los docentes, es que a través de estos se construye y se define la identidad misma del profesor, ya que le permite darse cuenta de su labor con sus estudiantes así como dentro de la institución educativa (Salazar, 2013). “En esa definición de sí mismos interviene el proceso de identificación con modelos profesionales, encarnados, que incorporan de manera singular en su forma de ser docentes. Ese proceso ocurre durante la socialización que vive el sujeto como parte de su historia biográfica” (Salazar, 2013, p.2).

En cuanto a este proceso reflexivo, de construcción de sentido y de saberes, “el análisis de los textos escritos muestra elementos interesantes de reflexión sobre las prácticas pedagógicas que ponen de manifiesto la contribución de la narrativa como estrategia para el fortalecimiento personal y profesional docente” (Ochoa y Bustamante , 2017, p.72).

Como siguiente paso en la recuperación de mi experiencia profesional, presenté un análisis de mi narrativa desde los planteamientos de Cecilia Fierro sobre las dimensiones en las que los docentes se relacionan rumbo a la edificación de una práctica educativa más consciente, reflexiva, responsable, creativa e innovadora.

Capítulo 3: Análisis de mi formación y práctica docente

En este capítulo, elaboro un análisis de mi experiencia docente a través de las dimensiones: personal, interpersonal, institucional, social, didáctica y valoral; articulando mi experiencia, reflexiones y presupuestos teóricos para comprender a mayor profundidad mi constitución y transformación docente, así como mi posicionamiento actual como docente reflexiva. Finalmente abordaré mis nuevos retos y desafíos, con una mirada de lo que soy actualmente y la que deseo llegar a ser.

3.1 Elijo ser maestra y ser madre al mismo tiempo. Dimensión personal

En el apartado sobre las circunstancias que me llevaron a la docencia, relato cómo desde que era una niña, estuve a cargo de niños más pequeños, debido a mi contexto familiar y social. Es así como se siembra la semilla en mí de cuidar, jugar y educar a otros.

Por supuesto ha sido un camino lleno de obstáculos, retos, desafíos, lágrimas; pero también de inmensa alegría y satisfacción a nivel personal y profesional. Ser maestra me ha dado un estatus tanto por lo económico como de reconocimiento social, así como familiar y de hacia conmigo misma.

Cuando me contrataron en el Colegio Gandhi, la directora me permitió que mis hijas y mi hijo ingresaran a su institución con la condición de que pagara la colegiatura con un 15% de descuento. Lo acepté gustosa porque tendría a mis hijos más cerca, aunque sabía que implicaría un sacrificio económico muy importante para mi hogar.

Karem llegó de 5 meses a maternal, Anllyhalim entró a primero de preescolar y Helam a preescolar 3. Me sentía muy contenta porque nunca había trabajado. Pero al mismo tiempo, nunca había dejado a mis hijos y el hecho de comenzar a trabajar me generó un sentimiento de culpa por no poder cumplir como hasta ahora mi rol de madre y ama de casa.

Poco a poco mi familia y yo nos fuimos adaptando a nuestras nuevas condiciones. Reconozco que fue muy especial poder ver a Anlly y Helam en el recreo, llegar e irnos juntos, y sentirme cerca por si me necesitan. Pero esto solo duró 2 años porque no pude sostener más el pago de tres colegiaturas, ya que los gastos aumentaron y aunque mi esposo y yo trabajábamos, ya no era suficiente.

Conforme adquiría más experiencia, tenía nuevas ideas de enseñanza para mis alumnos. A veces necesitaba materiales para trabajar que la escuela no me proporcionaba. Iba entonces al centro de la ciudad en busca de dichos materiales a menor costo. Tenía que llevar a mis pequeños porque no había quien los pudiera cuidar, lo que generó que los pusiera en riesgo.

Realmente me esforzaba por ser una “buena” docente; buscaba no cometer errores y satisfacer todos los encargos institucionales, escuchaba las necesidades de cada madre o padre de familia, así como a mis alumnas y alumnos. Entregaba mi talento, mis conocimientos, mi energía, mi dedicación.

Así mismo me esforzaba por ser una “buena” madre y estar presente cuando mis hijas o mi hijo me necesitaran, eso siempre fue mi prioridad. En diversas ocasiones tuve que tomar decisiones que estaban en contra de alguna exigencia institucional injusta.

Recuerdo que cuando mi hija Karem aún era bebé convulsionó repentinamente, yo necesitaba estar con ella en el hospital y no quería ni podía separarme de su lado, por lo tanto, avisé a la directora del colegio que no asistiría ese día a clase. Fue terrible escucharla decir: -“no hija cómo cree, usted tiene que estar al frente de su grupo”. Lloré mucho después de esa llamada. No podía creer su falta de comprensión y su insensibilidad, pues yo había mostrado compromiso y dedicación.

Me sentía confundida pues consideraba que recibía un buen trato y que en Colegio Gandhi se procuraba también el bienestar de las maestras. Por supuesto a pesar de la llamada, mi prioridad era mi hija y ese día no asistí al colegio. En los 14 días posteriores que Karem permaneció internada, me organicé con mi esposo para atender a mi hija y no descuidar el trabajo.

Mi hija creció, se convirtió en una mujer joven profesionalista, y en junio de 2016 tomó la decisión de conformar su familia y contrajo matrimonio. Me sentía feliz y llena de gozo, y al mismo tiempo sentí ese “nido vacío”, sentimiento de falta cuando los hijos crecen y parten del hogar.

Su ceremonia y posterior fiesta la programó en día viernes. Por supuesto yo no podía dejar de estar junto a mi hija en un día tan único, maravilloso y trascendental en nuestras vidas. Tome la decisión entonces de no asistir ese día al trabajo, y días antes de la boda me acerque a hablar con la directora para pedirle su apoyo y me autorizara mi inasistencia.

Fue inesperada su respuesta: -“no, por qué no se casa en fin de semana, dile que cambie la fecha”, dijo la directora. Trate de no mostrar el enojo tan grande que sentí con sus palabras, pero si le argumente que eso ya no era posible y que era mi deber estar con mi hija. Me fui sin un sí o no certero, pero ese día llame para recordar que no me presentaría a trabajar.

En las tres experiencias pasadas, identifiqué que yo respetaba los lineamientos institucionales y hablé con la autoridad competente sobre cada situación, sin embargo; cuando recibía respuestas que eran injustas o irracionales, con falta de comprensión y hasta pendencieras; yo me enfrenté a tomar decisiones basadas en las circunstancias y priorizando la vida e integridad de mis hijas e hijo.

Éticamente, no hubiera dejado de asistir a trabajar o tenerme que retirar antes de no haber sido absolutamente necesario para mí. En la medida de mis posibilidades del momento procuré no ser negligente con mis alumnos/as. Dejaba materiales listos y mi planeación para que pudiera ser ejecutada por la asistente. “Las decisiones éticas y la toma de decisiones son, inevitablemente, una parte necesaria de la enseñanza” (Brubacher, J., Case, C., Reagan, T., 2000).

Respecto a mi ingreso a la universidad, recuerdo con cuánta felicidad compartí la alegría de este sueño y logro con mi familia. Entonces los papeles se invirtieron. Después de tantos años de comprar útiles escolares para ellos, en esta ocasión ellos me los compraron a mí. Eso me conmovió mucho.

Cada día de clases en la UPN fue muy importante porque obtuve un gran cúmulo de conocimientos y momentos gratos. Cada uno de mis maestros hizo que mi estancia en la universidad se llenará de experiencias maravillosas que quedaron grabadas en mi mente y mi corazón para toda mi vida. Puede sentir su apoyo incondicional hasta el final.

Especialmente como persona tuve una significativa y permanente transformación, mi visión y perspectiva de la vida cambió, no solo respecto a mi concepción de la infancia, sino de mi ser maestra, madre, esposa, mujer en este tiempo y contexto. Es decir que cambió la forma de cómo me relaciono con mi entorno.

Finalmente entiendo que ser “buena”, en cualquier ámbito de la vida, no es una receta estereotipada que hay que seguir. No existe algo que signifique de forma única a una buena maestra o una buena madre, porque lo que es considerado bueno o malo es subjetivo. “Así, ninguna acción es intrínsecamente buena ni intrínsecamente mala: sólo es buena o mala dentro de algún contexto” (et al.).

Saber esto me ha ayudado a no sentir ese malestar, angustia o culpa que sentía los primeros años como educadora cuando había un problema. Sé que siempre van a presentarse desafíos, conflictos, o situaciones inesperadas. Lo importante es darme el tiempo para pensar y reflexionar el problema, buscando la forma de solucionarlo.

Día con día, me esfuerzo por gozar de mi trabajo, en seguir aprendiendo de mis niñas y niños, mantenerme en constante formación, ser profesional y ética en mi praxis, tener un trato amoroso y cálido con mis estudiantes, tener un buen trato con mis compañeras, así como estar en constante comunicación con padres y madres de familia.

3.2 La importancia del juego en preescolar. Dimensión didáctica

En mi relato del primer año en el Colegio Gandhi, como mencioné me enfrenté con el encargo del Colegio de cubrir la totalidad del llenado de sus libros, y a pesar de que consideraba que esto no era lo más adecuado para mis alumnos, si prioricé el cumplir

con lo que la escuela exigía, sacrificando tiempo de juego y trabajo lúdico con mis alumnos.

En esta etapa de mi vida era muy joven y sin experiencia en el ámbito formal de la educación, entonces actué siguiendo la línea de trabajo que se me había requerido (dedicar la mayor parte de la clase al llenado de libros de la editorial Gandhi) pensando en que era lo éticamente correcto hacer para mis alumnos/as y para mí. Al trabajar de este modo observaba que mis estudiantes tendían a agotarse mucho, aburrirse, enojarse, comenzaban a inquietarse e incluso podían negarse a continuar trabajando así. En algunas ocasiones tuve que ser yo quien terminara el trabajo por ellos para cubrir la meta institucional.

Algo que hacía también en este primer año es buscar momentos para implementar técnicas que había utilizado previamente cuando enseñaba para las y los niños de la iglesia; como el canto, las rimas, juegos en grupo, etc., porque sentía que mis alumnos no podían perderse del juego y el trabajo más lúdico y creativo. Fue la forma que encontré de mejorar mis clases.

Ahora comprendo, con mayor experiencia y con conocimiento teórico-metodológico, que cuando yo ingresé al Colegio Gandhi en el año 1992, aunque ya había entrado en vigor el PEP 92 bajo una corriente constructivista, se mantenía un programa de trabajo basado en la corriente conductista.

No se estaban implementando las teorías constructivistas en las cuales el juego es fundamental y universal en el aprendizaje de los niños; y no se reconocía que estos no deben actuar como soldados, pasivos, y receptores; por el contrario; son sujetos con saberes y capaces de construir nuevos aprendizajes por sí mismos.

“Piaget (1982), en su teoría psicogenética, señala que el juego le permite al niño desarrollar su inteligencia, su iniciativa y su equilibrio emocional, le permite socializar e incorporar su identidad social” (Fernández, 2014, p.3). Así mismo, clasifica el juego fundamentalmente en tres etapas:

La primera llamada *práctica o juego funcional*, es característica del periodo sensoriomotor. En el juego funcional el niño repite esquemas conocidos de acciones

y del uso de los objetos; [...] El juego simbólico, la segunda etapa, aparece en el periodo preoperacional. Incluye el uso de representaciones mentales en las que los objetos pasan por otros objetos [...] En el juego constructivo, los objetos concretos se usan para construir y crear otros objetos [...] En el juego dramático, los niños crean situaciones y papeles ficticios con gestos y lenguaje; crean el papel de cada niño y lo negocian, y proponen un tema o una dirección para el argumento ficticio [...] El juego simbólico desaparece, según Piaget, al principio del periodo operacional concreto, alrededor de los siete años. La etapa final del juego es la de los *juegos con reglas*, que culmina durante el periodo operacional concreto. (Bodrova y Leong, 2004, p.124)

Siguiendo a Piaget, identifico que, a nivel preescolar, trabajamos lúdicamente por medio del juego simbólico. Un ejemplo de esto es cuando utilizo la herramienta de las regletas para trabajar el pensamiento matemático, pero mis alumnas/os también las utilizan para construir y dramatizar.

El juego en la teoría de Vigotsky adquiere un valor esencial para el desarrollo de niñas y niños a nivel cognitivo, emocional y social (Fernández, 2014).

Para Vigotsky (1988), el juego es un elemento necesario para que el niño adquiriera paulatinamente una vida mental “auto-regulada” e “interdependiente” de las constricciones de la vida social; a través de éste, aprende acerca de su cultura [...] Esto quiere decir que “el juego organiza la conducta; en vez de producir una conducta totalmente espontánea, el niño actúa en el juego, por ejemplo, como una mamá o un chofer de camión. (Bodrova y Leong, 2004, p.125)

A continuación presento tres ejemplos de planeaciones: una que realicé bajo el programa 2004, otra en 2018 y una planeación del año en curso; para favorecer la reflexión sobre las diferencias entre la forma de trabajo cuando inició el enfoque por competencias en comparación con los procesos de enseñanza-aprendizaje en la actualidad y la función primordial de juego lúdico. (Anexo p. 82)

Como puede observarse en el ejemplo de planeación 2004, su estructura es bastante sencilla en comparación con las planeaciones más actuales. Esta planeación se hacía semanal delimitando sólo el nombre de las actividades que se iban a trabajar,

focalizando un área, tema y contenido. Continuaba manejando estímulos. Buscaba enseñarles y que a la par fueran construyendo su conocimiento.

Observaba que mis estudiantes disfrutaban más de las clases, estaba más equilibrado el tiempo-actividades realizadas dentro y fuera del aula. Así mostraban una actitud más entusiasta, cooperativa; mantenían por más tiempo su atención; tenían mayor movilidad y libertad para jugar y aprender. También veía diversión y satisfacción. Baja esta planeación era reducida la participación de madres, padres o tutores. Comenzaba a elaborar actividades que les permitiera aplicar lo aprendido en su vida cotidiana.

En cambio, en las planeaciones de los últimos dos años, se puede observar que es integral y está escrita de una manera descriptiva, de tal manera que quien la lea identifique de forma clara cuáles fueron los objetivos, como se dio la clase y que se espera de esta. Está estructurada siguiendo el programa que hasta este año estuvo vigente: Aprendizajes clave para la educación integral. Educación preescolar.

La clase se construye a través de campos de formación o áreas de desarrollo, propósito de la actividad, organizadores curriculares, aprendizajes esperados, valores puestos en práctica, materiales, instrumentos de evaluación, aspectos a evaluar, así como el tiempo para cada actividad y la situación didáctica paso a paso.

Tiene continuidad por días o semana. Se indaga en los saberes previos de las y los alumnos como eje fundamental para la construcción de su aprendizaje, detectando necesidades particulares, ajustando la actividad y promoviendo la resolución de problemas cotidianos, desarrollando sus competencias para la vida.

El involucrar más a los padres de familia en el proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos, permite a las niñas y los niños tener una experiencia más enriquecida, pues tienen una guía constante en la escuela y en su hogar.

A través del juego lúdico, procuro crear ambientes de aprendizaje que se asemejen lo más posible a la realidad que viven niñas y niños. Por ejemplo, en “la feria”, los alumnos tuvieron la experiencia en el patio de la escuela y se realizó en colaboración con otras maestras de preescolar y algunos padres de familia. Esto permitió que se

desarrollara de forma satisfactoria el aprendizaje colaborativo generando enseñanzas significativas. Al lograrse el aprendizaje, “se trasciende la mera repetición memorística de contenidos inconexos y se logra construir significado, dar sentido a lo aprendido y entender su ámbito de aplicación y pertinencia en situaciones académicas y cotidianas” (Díaz, 2006, p.25).

Por tanto, en mi transformación como docente, reconozco que es muy importante mantener un proceso reflexivo continuo sobre mi propia forma de enseñar, para favorecer los procesos de aprendizaje afectivos y de saberes los estudiantes ajustando la ayuda pedagógica de manera singular, que les permita desarrollarse más plenamente a nivel personal, dentro de la sociedad y la cultura (Díaz, 2006).

3.3 Diagnóstico del ambiente de aprendizaje en el aula. Dimensión institucional

3.3.1 Contexto comunitario.

El contexto comunitario es primordial para comprender el comportamiento de las y los estudiantes. Recordemos que la familia y la sociedad son el primer contacto social que tienen los niños.

El Colegio Gandhi se encuentra ubicado en la delegación Tlalpan en la zona de hospitales, al norte se encuentra ubicado un conocido hospital particular (Medica Sur), que atiende a los niños en caso de tener alguna contingencia, ya que los estudiantes cuentan con un seguro médico. Al sur se encuentran supermercados y hospitales de gobierno, como lo es: INER (Instituto Nacional de Enfermedades Respiratorias), MANUEL GEA GONZÁLEZ (Hospital General Dr.Manuel Gea González) y el INC (Instituto Nacional de Cancerología), en los cuales trabajan la mayoría de los padres de familia.

Además de laboratorios y farmacias, alrededor de los mismos se encuentran restaurantes (Toks, Sanborns), unidades habitacionales y comercios, ambulantes en su mayoría. Al este se ubica un registro civil y finalmente al Oeste encontramos una guardería subrogada del IMSS. La colonia se encuentra en una zona residencial razón

por la cual cuenta con todos los servicios como son luz, agua, drenaje, lo cual beneficia la oferta académica del colegio.

El nivel ocupacional de los padres y su nivel cultural influyen decididamente en los resultados del rendimiento de sus hijos, que es mayor conforme asciende el nivel sociocultural.

Los niños pertenecientes a dicho nivel pueden tener mejores estímulos, expectativas y actitudes para el aprendizaje de cualquier área curricular. Los padres de la mayoría de los niños trabajan en las colonias aledañas, contando con estudios superiores como licenciatura, maestría o doctorado.

Debido a su necesidad y la facilidad de que el colegio se encuentre cerca de sus trabajos, les permite estar al pendiente de sus hijos e hijas cuando se presenta algún tipo de contingencia.

1.3.2 Contexto institucional.

El “Colegio Gandhi” fue fundado por la Profesora Rosa Elena Franco López Portillo, profesora normalista y licenciada en niños y alumnos ciegos, egresada de la escuela Normal de maestros y de la Normal superior de Especializaciones.

Se edificó en un terreno donde existía una granja, en la colonia Toriello Guerra en el año 1980. En 1983 se otorga la incorporación y se abren las puertas del CENDI contando con dos niveles educativos: Lactantes y Maternal al principio, posteriormente Preescolar. Actualmente se encuentra ubicado en la colonia Toriello Guerra, calle Sillón de Mendoza número 55 en la delegación Tlalpan.

Visión institucional: Trabajamos a partir del valor de las diferencias, reconocemos el talento y la capacidad individual. Formamos estudiantes competentes, con capacidades dotadas de habilidades, conocimientos, destrezas y actitudes que se construyen y movilizan bajo el principio de la acción autónoma; ciudadanos libres, enaltecidos por altos valores universales, con capacidad de pensamiento crítico, innovador y creativo.

Así el egresado Gandhi es para la sociedad un ciudadano integral, responsable que se edifica por su esfuerzo y el aprendizaje continuo.

Misión institucional: Formar alumnos capaces de incluirse a la sociedad a través de un proceso de autorregulación, basado en el fortalecimiento del carácter y la voluntad ejerciendo la libertad frente a la toma de decisiones descubriendo valores personales y construyendo valores sociales. La formación de la personalidad es dirigida hacia la búsqueda de identidad y pertenencia a través del conocimiento y respeto de su historia, tradiciones y costumbres.

El personal que comprende la plantilla es el siguiente: Directora técnica (Maestra Normalista), secretaria (técnico), un vigilante (actualmente continúa con estudios a nivel licenciatura), personal de intendencia dos (primaria), tres Educadoras (Licenciatura en educación preescolar) en inicial Lactantes (Asistencia Educativa), Maternal (Estudia la Licenciatura en Educación Preescolar) siete asistentes Educativos (Dos actualmente estudian la Licenciatura en educación preescolar y tres cursan la preparatoria dos tienen carrera técnica), dos Maestras de Inglés (Teacher's), una maestra de cantos y juegos (Maestra de música), Maestra de Educación física y Estimulación temprana (egresada de la ESEF), Maestra de computación (Lic. en computación), y una Maestra de Danza.

Ante las necesidades de los padres de familia, cuenta con un horario de 6:30 hasta 18:00 hrs. El horario básico es de 9:00 a 14:00 hrs, después de este horario los niños realizan clases extra escolares, por ejemplo: comedor, taller de tareas, e incluso natación, hawaiano, tenis, pintura, karate, teatro entre otros.

La capacidad de la matrícula es de 78 niños la cual se organiza de la siguiente forma: Lactantes de 43 días a un año y medio, Maternal de año y seis meses a 3 años, Preescolar 1 de tres a cuatro años, Preescolar 2 de cuatro a cinco años y Preescolar 3 de cinco a seis años de edad. Al concluir la educación preescolar en su mayoría continúan la primaria en el Colegio Gandhi, estos tienen pase automático incluso hasta la secundaria.

1.3.3 Dimensión física y dimensión funcional.

La estructura de la escuela se fue adaptando con el paso del tiempo, ya que en sus inicios fue una casa habitación, y compraron las casas a los lados y atrás, hasta salir al otro lado de la calle. Hace algunos años se contaba con cancha de tenis área verdes salones amplios de hecho el CENDI se encontraba cruzando la calle, su matrícula en ese tiempo fue de 350 niños, debido a cuestiones personales la Profesora Rosa Elena vendió dicho lote por lo que nos ubicaron en la parte de atrás de la primaria.

El espacio es limitado, el patio muy pequeño, por lo que para salir a recreo, festivales, clases de teatro danza, tenis etc., utilizamos las instalaciones de la primaria. En la planta baja del CENDI se encuentra un patio pequeño, el salón estimulación temprana, baños, lactantes, maternal, cocina. Arriba se encuentra preescolar 2 y 3, baños, la dirección y una bodega.

Cada salón cuenta con el mobiliario necesario. No es así el caso de los espacios, ya que hay salones muy reducidos, sin embargo, se implementan estrategias para lograr los objetivos en el trabajo diario.

Actualmente me encuentro en el grupo de preescolar 1, este salón ha sido adaptado por lo que no cuenta con una iluminación adecuada, no tiene ventanas, conecta con el salón de estimulación en forma arbitraria ya que distrae continuamente a mis alumnos/as, pues solo nos divide la mitad de una barra de madera, ya que de lo contrario no tendríamos ventilación ni luz natural.

Observo que las y los niños tienden a enfermarse de las vías respiratorias ya que no existe una ventilación adecuada y el clima es extremo (mucho frío o calor). Se dificulta la atención de los niños, se dispersan con facilidad, ya que hay factores externos a la dinámica grupal como ruido, paso de otros niños, etc. A la hora de la siesta los niños no siempre logran un sueño placentero.

Respecto a los materiales, la institución no provee los materiales suficientes para los escenarios, por lo que costé el material para que las niñas y los niños logren un aprendizaje significativo.

Los materiales con los que cuento dentro del aula son los siguientes: bloques de madera, rompecabezas, pinceles, pintura, hojas, crayolas, colores, plumones, tijeras, aros, pelotas, papel (varios), pegamento blanco, diversos materiales didácticos para estimular la psicomotricidad, mesas y sillas acorde a la edad de las y los alumnos, cajoneras, mueble para loncheras, pizarrón, grabadora, colchonetas.

1.3.4 Dimensión temporal.

El horario base de mi grupo es de 9:00 a 14:00 hrs. Los niños(as) que ingresan antes, en el horario de las 7:00 am., o después de las 14:00 hrs tienen horario de comedor y clases extracurriculares.

Sigo con la ejecución de mi planeación, la situación didáctica y los tiempos establecidos para elaborarla. Al término de las clases, los niños del horario básico (9:00 a 14:00hrs.) se van a casa y los niños de horario extendido, se quedan en el comedor, de 14:00 a 15:00 hrs. (incluyendo aseo bucal y personal), y posteriormente pasan a actividades extracurriculares.

1.3.5 Dimensión relacional.

Desde el inicio del ciclo escolar, en una asamblea se llegan a acuerdos en cuanto a las normas y reglas de grupo, esto incluye en qué momentos podrán utilizar los escenarios como son expresión gráfica, construcción, escenificación, biblioteca, salón de estimulación, e incluso el uso del baño, el patio para el recreo, salón de computación, danza, teatro y natación, delimitando y llegando a acuerdos para una sana convivencia.

El modelo educativo del colegio hasta este año, estuvo basado en el desarrollo por competencias y ámbitos de experiencia, este método enfatiza el desarrollo de los procesos analíticos, utilizados para comprender y resolver problemas de la vida diaria de los alumnos, fomentando el trabajo en equipo y en el desarrollo del conocimiento a través de la experiencia.

Sin embargo, a partir del próximo año, comenzaremos a trabajar con los planes y programas de la Nueva Escuela Mexicana. Ya comenzamos a capacitarnos para ello.

En consejo técnico comenzamos a revisar y analizar el documento “Buenas prácticas para la nueva escuela mexicana. Aprendizaje colaborativo desde la gestión escolar”.

3.4 De las relaciones en el ámbito laboral. Dimensión interpersonal

La construcción social que surge de la actuación individual y colectiva en el seno de la **escuela –espacio común de desempeño- en cuanto al quehacer educativo institucional –teniendo en cuenta, además,** que individuos y grupos tienen diversas perspectivas y propósitos respecto de este último- constituye el contenido de análisis de la dimensión interpersonal de la práctica docente. (Fierro,1999, p.91)

Son innumerables las experiencias que he tenido a lo largo de mi trayectoria con mis estudiantes y padres de familia, mis compañeras y compañeros de trabajo de todas las áreas así como con autoridades educativas. Cada relación me ha marcado, he aprendido, y me ha transformado como docente y como persona.

3.4.1 Relaciones con madres y padres de familia.

Las relaciones construidas con padres de familia es de lo más gratificante que he tenido a lo largo de mi experiencia como docente. La carta que a continuación presento es parte de la evaluación final de la salida de Preescolar, que una mamá me hizo respecto a mi trabajo. (Anexo, P. 91)

En particular, experiencias como estas donde se me reconoce positivamente mi ser docente, son las que han nutrido mi identidad como maestra en preescolar. Esto es gracias a que la identidad se articula como “la representación –intersubjetivamente reconocida- que tiene las personas de sus múltiples pertenencias, de sus atributos personales y de su historia de vida” (Salazar, 2013, p.4).

Por supuesto que también en ocasiones, la relación con los padres de familia se torna complicada cuando sus expectativas respecto a sus hijos no se ven del todo cubiertas.

En el capítulo 2, sobre mi primer año como educadora en el Colegio Gandhi, narro que una mamá se acercó a mí para decirme que a su hija le faltaban algunas páginas por llenar de uno de sus libros. En esta relación de poder, yo me sentí inferior, al no tener argumentos que me permitieran defender el hecho de que era excesivo para las y los alumnos el llenado de libros y que me permitía hacer otras actividades lúdicas.

Me sentía extrañada por su necesidad de que fuera concluido un libro y con cierta preocupación de que la mamá pusiera una queja sobre esto. Traté de explicarle, pero me comprometí a que terminaría su hija el libro, sin decirle que yo no lo consideraba necesario. Ahora comprendo que la mamá estaba buscando que su hija acumulara conocimientos, pensando que de esta manera la beneficiaría más que si “jugaba”. Esa seguía siendo la demanda social y el encargo institucional, es decir predominaba aún la corriente cognitivo conductual.

El llenado de libros representaba en ese momento una evidencia de una adecuada educación. Considero que este ha sido uno de los mayores retos a los que me he enfrentado, una formación inicial y labor profesional tradicionalista, frente a una sociedad cambiante que comenzó a plantear nuevos retos pedagógicos hacia procesos de enseñanza aprendizaje que respondan a necesidades actuales.

Particularmente, considero que ser maestra en un Colegio permite mantener vínculos con padres que pueden estrecharse, sin embargo, también hay una demanda muy grande por parte de estos hacia la institución y particularmente hacia mí como maestra, respecto a los aprendizajes esperados en sus hijas e hijos. Frente a esto, busco mantener un posicionamiento ético y reflexivo.

Actualmente puedo sustentar con seguridad el por qué es más significativo apropiarse de los aprendizajes desde una visión humanista y constructivista. Mantengo un trato cercano y de comunicación constante con padres y madres de familia. Incluso hay un vínculo afectivo con algunos de ellos que trasciende las puertas institucionales.

3.4.2 Relaciones con mis estudiantes.

No cabe duda que una persona sabe que está en el camino correcto cuando transitarlo trae consigo los desafíos más grandes y a pesar de ello lucha conscientemente para permanecer y al mismo tiempo recibe las satisfacciones y gratificaciones más importantes de su vida.

Esto significa para mí ser educadora, saber que mi vocación está puesta en la enseñanza de niñas y niños en su primera infancia. Ha sido de lo más hermoso de mi vida poder acompañar en sus vidas a tantas y tantos pequeños, verlos progresar y crecer.

Pareciera que el tiempo no pasa y que apenas fue ayer que presenté mi entrevista y tuve mi primer día de trabajo, pero el tiempo es implacable, no duerme. Con el paso del tiempo, mi cuerpo y mi mente han comenzado a agotarse, mis rodillas truenan, la memoria falla; pero continúo disfrutando tanto o más que entonces ser docente, y cada día recargo pila para presentarme al cien en mi trabajo y seguir siendo esa persona en la que las niñas y los niños puedan confiar y que recibirán lo mejor de mí.

Uno de los privilegios más grandes que he tenido al ser docente de niñas y niños, además de poderles guiar y enseñar, es escuchar las voces más tiernas y sinceras, disfrutar de las ocurrencias más divertidas, oír las risas más dulces y consolar el llanto más conmovedor. Los primeros alumnos que tuve un día en el salón de clase y que recuerdo con tanto aprecio, ya son adultos profesionales y no dudo que algunos hasta padres.

Un día cualquiera al salir del colegio vi acercarse un convertible rojo, para mi sorpresa se detuvo frente a mí, bajó de él un joven y me abrazó al mismo tiempo que me decía ¡mis Angy! Cuando pude ver su rostro frente a frente lo reconocí inmediatamente, a lo que expresé ¡memito! Él me preguntó ¿me recuerdas, sabes mi nombre? Por supuesto, le contesté. Me dijo que era ingeniero en sistemas y que siempre presumió que era el consentido y que mis enseñanzas las recordaba bien y que con cariño sus padres y él me recordaban. También mencionó que aún en su celular conservaba alguna de las fotos de grupo con sus compañeros y conmigo. Me sentí conmovida y emocionada.

Es impactante pensar en la función que tuve como maestra en la primera infancia de este joven apoyándolo en su futuro, particularmente en su vida profesional. Respecto a cómo trascienden las experiencias y el conocimiento significativo, Díaz 2006, explica claramente que el conocimiento es un fenómeno social y además:

es situado, es parte y producto de la actividad, del contexto y de la cultura en que se desarrolla y utiliza. El conocimiento es situado porque se genera y se recrea en determinada situación. Así, en función de lo significativo y motivante que resulte, de la relevancia cultural que tenga o del tipo de interacciones colaborativas que propicie, podrá aplicarse o transferirse a otras situaciones análogas o distintas a las originales. (p.XV)

En definitiva, las relaciones que he construido con mis estudiantes son una base fundamental de mi identidad como docente. Me fortalecen y ayudan a continuar en la búsqueda de nuevos conocimientos y estrategias, es decir, a seguir profesionalizándome para actuar dentro y fuera de la escuela, en otros aspectos de mi vida personal.

3.4.3 Relaciones con compañeras y compañeros de trabajo.

“La función del maestro como profesional que trabaja en una institución está cimentada en las relaciones entre las personas que participan en el proceso educativo” (Fierro, 1999, p. 31). Recuerdo que en mis primeros años como docente busqué mantener una buena relación con mis compañeras, el personal en general y con las autoridades educativas. Procuraba en general un trato cordial y de respeto.

La convivencia y el reconocimiento entre maestras y maestros era un eje importante para las autoridades educativas. Entonces organizaban actividades en festividades como el día del maestro o la cena de fin de año, e incluso preparaban viajes pagados con este fin.

Hubo momentos en los que tuve que tomar decisiones y darles más importancia a mis hijas e hijo. Por ejemplo, en una ocasión la institución nos financió un viaje a Cuba, con todo pagado para maestras/os, pero a pesar de que me ilusionaba conocer la

República, decidí quedarme porque no podía dejar a Helam, Anlly y Karem tan pequeños.

En otra ocasión la directora planeo un viaje pagado a Oaxtepec a manera de convivencia como maestros y maestras. Para poder asistir les pedí que me permitieran llevar a mis hijas y a Helam conmigo a lo cual accedieron. Fue muy especial ese día, platicué con las maestras que anteriormente solo había visto o saludado y me divertí con mis pequeños. Al llegar la noche, propusieron ir a un centro nocturno, yo me quedé en el Hotel a descansar con mi familia.

Sin embargo, dentro de la escuela, tuve la oportunidad de ir construyendo buenas relaciones e incluso llegar a formar una amistad de años con una compañera de trabajo. Nos apoyamos, planeamos actividades juntas y nos acompañamos casi diariamente de regreso a nuestros hogares.

Mi trabajo está apoyado siempre por una asistente. La relación con las jóvenes que me han asistido ha sido muy importante. A la par de que ellas aprenden, contribuyen con la elaboración de materiales, estando atentas a resolver las necesidades que se van presentando, prevenir accidentes, aportan ideas y también participan en la enseñanza activamente.

Conforme se fueron entrelazando nuestras metas a nivel profesional, Isa (quien fue mi asistente) y yo, comenzamos una significativa amistad e incluso iniciamos juntas nuestra carrera profesional y actualmente estamos concluyendo a la par.

En general considero que el clima de trabajo entre compañeras y compañeros de la misma área dentro de la institución ha mantenido un ambiente de trabajo relativamente estable, a través de la cooperación, la buena disposición y comunicación asertiva (Fierro, 1999). Pero la relación con autoridades educativas ha sido mucho más compleja.

3.4.5 Relación con autoridades educativas.

La directora del Colegio Gandhi me recibió con los brazos abiertos, me dio la oportunidad de tener un empleo como docente en una escuela particular y con ello un

estatus social y económico, una oportunidad de crecimiento personal y profesional por lo que me sentía muy agradecida y privilegiada.

Ahora observo un trato desigual por parte de las autoridades hacia mí respecto a algunas compañeras que les permiten faltar constantemente, o tienen un sueldo mayor que el mío a pesar de que desempeñemos la misma función.

Considero que actualmente mantenemos un trato cordial. No es así el caso de mi coordinadora quien constantemente me tiene en observación buscando que falle o tenga algo para criticar mi trabajo, y el de otras compañeras. Por algún tiempo esta situación me tuvo estresada, sin embargo, tuve la iniciativa de hablarlo con ella, buscando sólo respeto mutuo, la relación mejoró un poco desde entonces.

A principios de noviembre del 2019, la directora nos mandó a llamar a las docentes porque ya había recibido quejas de malos tratos por parte de la coordinadora hacia las docentes, y quería escucharnos juntas. Mis compañeras se expresaron libremente y refirieron situaciones donde se habían sentido agredidas, pero también criticaron de manera personal a la coordinadora.

En mi caso, si exprese algunos incidentes, pero busque no decir más porque éticamente, no consideré correcto que la coordinadora no estuviera presente para escuchar y tener la oportunidad de dar su versión, opinión y sentir.

Este caso es un ejemplo de que “un clima hostil o indiferente empobrece las posibilidades de actuación de los maestros” (Fierro, 1999, p.31) y de que también en mayor o menor grado afecta en general las relaciones en el contexto escolar.

Los cambios que he vivido en el Colegio Gandhi, tanto de crecimiento como las dificultades que viví, han trastocado profundamente mi ser docente. Con respecto a esta relación directa entre las condiciones institucionales y la identidad docente, Salazar (2013) señala:

Existe una relación directa entre el contexto institucional y la identidad profesional de estos maestros, cuando la institución se transforma su identidad se trastoca de forma particular para cada uno de ellos. Entonces, los sujetos no conforman su autoimagen por única vez y para siempre, la construyen y reconstruyen

permanentemente, en ese proceso tienen un papel activo [...] La pertenencia, elemento central en este fenómeno tampoco se construye de una vez y para siempre, se va modificando a la par de las transformaciones que sufre la institución. (p.4)

Los primeros años en Colegio Gandhi me sentí realmente acogida y reconocida por la directora. Ella me contrató sin experiencia profesional previa, lo que me ayudó a confiar más en mí misma y saber que tenía los conocimientos y herramientas necesarios en ese entonces, para estar frente a un grupo. También me ayudó a continuar mi desarrollo profesional a través de cursos y talleres.

3.5 Los Programas de Educación Preescolar en México a partir de 1992 a la actualidad y su impacto en mi ser docente. Dimensión social

3.5.1 Programa de Educación Preescolar (PEP) 1992.

Como referí en el capítulo 2, en la narración sobre mi llegada al Colegio Gandhi, tuve que estudiar y aprender a trabajar bajo el Programa de Educación Preescolar 1992. Recuerdo que, en el espacio escolar, se hablaba acerca de este programa como algo innovador para nuestro país.

En ese entonces, Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) era el presidente de la República Mexicana y bajo su mandato, se estableció el Acuerdo Nacional para la Modernización Educación Básica y Normal, el 18 de mayo de 1992.

Con la reforma educativa, “al ampliarse la cobertura de los servicios educativos, sobre todo de educación primaria, se introdujeron los temas de calidad y equidad” (Zorrilla y Barba, 2008. p.7).

Así mismo, se hizo la transferencia por parte de la federación de los servicios de enseñanza básica a los estados, de esta manera, el “proceso de descentralización impulsado por el presidente Salinas tenía el objetivo de hacer más eficiente la prestación del servicio educativo y avanzar en la calidad de la educación frente a las exigencias del cambio social y la modernización del sector productivo; esto es, formar

recursos humanos mejor calificados para competir en la nueva economía” (Zorrilla y Barba, 2008, p. 10)

Ahora los estados y municipios, y cada escuela, serían los principales responsables de la administración y gestión de recursos y de la educación de niñas y niños, junto con los docentes, y los padres de familia tendrían una participación más activa en la responsabilidad de la educación de sus hijas e hijos.

A nivel pedagógico, se dejó atrás la corriente más conductista cuyas teorizaciones, orientadas en el condicionamiento clásico u operante desarrolladas por Iván Plavlov, Skinner, entre otros; sobre lo cual se considera que el aprendizaje se logra mediante ciertos estímulos específicos para obtener una respuesta deseable y eliminar las indeseables (CEN, 2003). Además, el niño no era tomado en cuenta en su proceso de aprendizaje.

Sobre esto Barraza (2016), menciona que “el maestro era conductista; es decir, transmitía o vaciaba únicamente el conocimiento que él tenía en la mente del niño; era un aprendizaje completamente teórico; la función de la educación se basaba en la adquisición de conocimiento, utilizando como principal herramienta la memorización y dejando la responsabilidad total del aprendizaje en el maestro” (Barraza, 2016, p.43).

El PEP 92 se creó bajo una pedagogía constructivista, con la premisa de que el conocimiento y el aprendizaje se construyen. Esta corriente considera al alumno como un individuo responsable de su aprendizaje, reconoce su capacidad para crear, y la importancia del juego en esta construcción, promoviendo también su proceso de socialización.

Los teóricos principales de la corriente constructivista sobre los cuales se construye este nuevo programa son: Jean Piaget, con la teoría psicogenética e inteligencia sensoriomotriz; Bärbel Inhelder quien aporta sobre la construcción del conocimiento; Jerome Bruner, con su teoría evolución habilidades cognitivas; David Ausubel bajo los planteamientos de su teoría del aprendizaje significativo, en oposición al aprendizaje memorístico, mecánico o sin sentido; y Pierre Bourdieu con su teoría de la relación educación y clases sociales.

Deseo puntualizar que en el Colegio Gandhi nos presentaron este programa con el nombre de Programa de Educación Inicial (PEI). Con el propósito de contribuir a la formación armónica y al desarrollo equilibrado de los niños; considera como categoría básica la interacción que el niño establece con su medio natural y social.

Curricularmente, para trabajar contenidos educativos se establecían temas generales sobre las áreas de interacción: personal (para que los niños estructuren su propia personalidad); ambiental (para que los niños logren comprensión y dominio de la naturaleza) y social (promoviendo la acción cultural).

3.5.2 Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004.

En el sexenio de Zedillo Ponce de Leon (1994-2000) se dio continuidad al PEP 92, y hasta el año 2004, en el gobierno del entonces presidente de México Vicente Fox Quesada (2000-2006), se presentó el Programa de Educación Preescolar 2004. A nivel pedagógico, lo más significativo de este nuevo programa fue su organización a partir de competencias de tipos afectivas, sociales y cognitivas.

Philippe Perrenoud es uno de los principales teóricos del enfoque por competencias. “Para Perrenoud, el concepto de competencia es la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones. Sostiene que las competencias no son conocimientos, habilidades o actitudes, sino más bien movilizan, integran y orquestan tales recursos [...] las competencias se desarrollan en la formación pero también en la práctica cotidiana” (CEN, 2003, p.84).

Dentro del programa se define que “una competencia es un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos” (PEP, 2004, p.26). Las competencias están ordenadas a través de seis campos formativos: desarrollo personal y social, lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y conocimiento del mundo, expresión y apreciación artística, y desarrollo físico y salud (PEP 2004).

“El enfoque por competencias sigue buscando que el alumno construya su propio conocimiento, que lo haga de manera práctica, apoyado en situaciones reales que se encuentre en su vida diaria; solo que ahora, además de construir el conocimiento, debe desarrollar las habilidades y actitudes necesarias para saber qué puede hacer con el conocimiento, para qué le es útil, cuándo y de qué manera lo va a utilizar” (Barraza, 2016, p.43).

3.5.3 Programa de Estudio 2011 Guía para la Educadora. Educación Básica/Preescolar.

El Programa de Estudio 2011 fue parte de la reforma educativa del entonces presidente de México Felipe Calderón Hinojosa (2006-2012), que llevaba el nombre de “La Alianza por la Calidad de la Educación”. La cual plantea ejes principales como: la modernización de los centros escolares, la profesionalización de los maestros y las autoridades educativas; el bienestar y desarrollo integral de los alumnos; la formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo; y evaluar para mejorar.

En este sexenio se iniciaron las bases de una política a favor de la evaluación. Así, la SEP dio entrada a los exámenes internacionales de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), las pruebas del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), que aplican a estudiantes de más de 15 años y tiene como propósito verificar los conocimientos que tiene un joven para incorporarse al mercado de trabajo; a un examen “censal” para alumnos de educación primaria y secundaria denominado Evaluación Nacional de Logro Académico en Centro de Enseñanza (ENLACE) 17 que mide los avances individuales, y otro “muestral” que registra la situación del sistema en su conjunto denominado Examen de la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE). (Echenique y Muñoz, 2013, p. 85)

La lógica de las evaluaciones era transformar el modelo educativo a partir de los resultados de dichas evaluaciones.

También bajo esta administración, se construyó el programa de Estancias Infantiles, operando desde enero del 2007, creándose más de 9,400 estancias infantiles, subrogadas al Instituto Mexicano del Seguro Social. En cuanto a la población beneficiada hasta el año 2012, “desde que inició operaciones en 2007 el programa ha atendido a un millón 120 mil 184 niños en las Estancias Infantiles afiliadas a la Red de Sedesol, favoreciendo a 984 mil 264 personas” (MVS, 2012).

Este programa responde también al incremento de madres trabajadoras principalmente de escasos recursos, pero no exclusivamente. Muchas mujeres independientemente de su situación económica se incorporan pronto a la vida laboral o escolar después del parto.

La reducción de la matrícula en el Colegio Gandhi coincide con esta creación rápida y progresiva de estancias infantiles. Dicha baja progresiva de niñas y niños, ha tenido consecuencias tanto favorables, porque con menos estudiantes mejora el tiempo y calidad de la atención; pero también desfavorable en el sentido económico, ya que se encuentra una actual advertencia por parte de la dirección respecto a que de no aumentar la matrícula cerraría el Cendi. Esto solo trae desconcierto e incertidumbre.

A nivel de la práctica pedagógica, este programa nuevamente se enfoca en el desarrollo de competencias de las niñas y los niños con el fin de favorecer que las y los estudiantes integren sus aprendizajes y los lleven a cabo en su actuar cotidiano.

Centrar el trabajo en el desarrollo de competencias implica que la educadora haga que los niños aprendan más de lo que saben acerca del mundo y sean personas cada vez más seguras, autónomas, creativas y participativas; ello se logra mediante el diseño de situaciones didácticas que les impliquen desafíos: que piensen, se expresen por distintos medios, propongan, distingan, expliquen, cuestionen, comparen, trabajen en colaboración, manifiesten actitudes favorables hacia el trabajo y la convivencia, etcétera. (PEP 2011, p. 14)

Por lo que con este plan delimitan las competencias en comparación con el PEP 2004, a través de campos formativos que reconocen el desarrollo y aprendizaje infantil a través de factores internos (biológicos y psicológicos) y externos (sociales y

culturales), ambos entrelazados en todo momento en el desarrollo de las y los niños. Además, describe información para el trabajo docente en cada campo formativo.

Así mismo, se plantea por primera vez los ambientes de aprendizaje como “el espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje. Con esta perspectiva se asume que en los ambientes de aprendizaje media la actuación del docente para construirlos y emplearlos como tales” (PEP, 2011, 141).

Como referí en mi narración sobre mis primeros años como maestra de preescolar, a pesar del ritmo de trabajo con libros buscaba espacios diferentes al aula con una finalidad lúdica. En ese momento lo hacía sin un sustento teórico, más bien de forma empírica. Pero a partir del PEP 2011, se estructuran los ambientes de aprendizaje como parte de la práctica pedagógica.

3.5.4 Adiós Aprendizajes clave. Educación Preescolar 2017. Hola a la Nueva Escuela Mexicana 2019.

Bajo un ambiente de elecciones federales, y los cambios políticos, sociales y económicos que conlleva; la educación también fue eje de transformación plasmado en una Reforma Educativa. Comenzó en el 2012 como respuesta del “Estado Mexicano de mejorar la calidad y la equidad de la educación para que todos los estudiantes se formen integralmente y logren los aprendizajes que necesitan para desarrollar con éxito su proyecto de vida” (SEP, 2017).

Después de diferentes posturas a favor y en contra de la Reforma Educativa, el nuevo *Modelo Educativo* fue publicado en el Diario Oficial de la Federación el 29 de junio de 2017.

El enfoque que predomina en este programa es humanista centrándose en el educando para fortalecer su desarrollo de manera integral. También hay un amplio reconocimiento del juego a nivel inicial, preescolar y primaria como vehículo para el aprendizaje. Sin embargo, a nivel preescolar se debe priorizar el desarrollo del lenguaje para favorecer los procesos del pensamiento, la comunicación y el aprendizaje. Implicó

tiempo de análisis y estudio, individual, grupal e institucional, para buscar estrategias para implementar dicho programa en el colegio.

Con Aprendizajes Clave, nuevamente cambió significativamente el trabajo dentro y fuera del aula. Se considera que el aprendizaje que los estudiantes logren, respondan a los contextos actuales. Así mismo se reconoce más ampliamente que el aprendizaje no solo es un proceso cognitivo sino socioemocional.

Inició un profundo cambio en el poder y con esto fue impulsada la Nueva Escuela Mexicana como parte de la Reforma Educativa. Si bien comenzará a implementarse a partir del ciclo escolar 2021-2022, ya hay elementos que comenzaremos a implementar a partir del próximo año.

En el Colegio Gandhi tuvimos consejo técnico. Nos dieron a conocer el documento de “Buenas prácticas para la nueva Escuela Mexicana”, en el que se hace especial énfasis en el aprendizaje colaborativo entre estudiantes y en general con la comunidad escolar, bajo un ambiente con sentido de pertinencia. La realidad es que este año continuamos trabajando con Aprendizajes Clave ya que aún como institución no se ha implementado.

Este recorrido da cuenta de que con cada Plan y Programa nuevo de estudio, las y los docentes nos vemos en la necesidad de mantenernos en constante transformación y profesionalización de nuestra labor, como parte de los procesos históricos, culturales, sociales e incluso políticos que vivimos como nación y a nivel global. Reconocer esto no es una tarea sencilla, más cuando la formación inicial que se recibió era precaria y tradicionalista, y no se consideraban los contextos dentro de un modelo de enseñanza-aprendizaje, manteniendo el conocimiento ambiguo y poco funcional para la vida.

Por último, es primordial como docente conocer dichas determinaciones sociales e institucionales, “las cuales operan más bien como oportunidades o limitaciones para el agenciamiento de la identidad” (Salazar, 2013, p.4).

3.6 Sistema de valores en el ámbito educativo. Dimensión valoral

Los valores son aprendizajes y acciones que favorecen relaciones de igualdad y paz entre los seres humanos. La escuela, así como la familia, son promotores fundamentales de valores.

Ortega y Sánchez plantean que “el sistema de valores que debe ser desarrollado, en determinado grupo social, a través del currículo escolar, supone una relación armónica y consensuada con toda la comunidad educativa” (pág. 64).

En el caso particular del Colegio Gandhi, los valores promovidos tienen su origen en la filosofía pacifista de Mahatma Gandhi (1869-1948). En la misión institucional se plantea de forma general que las niñas y niños descubran valores personales y construyan valores sociales. En la visión plantea que trabajan a partir del valor de las diferencias y altos valores universales. En los muros se pueden leer frases célebres de Gandhi, el más representativo es el que se encuentra en la estrada de la escuela: “no hay camino para la paz, la paz es el camino”.

A partir de la misión y visión no se puede identificar cuáles son los valores específicos que el Colegio promueve, es ambiguo decir “altos valores”, sin nombrar a qué se refieren con esto. Sin embargo, de forma interna, si existen valores específicos que se trabajan y enseñan dentro de las aulas.

Valores como la inclusión, no discriminación, tolerancia, cooperatividad, honestidad, empatía, responsabilidad, solidaridad, igualdad y el respeto son valores básicos para la institución educativa. De manera particular, el valor del amor, la empatía y el servicio han sido ejes como docente.

Sobre la importancia de reconocer el sistema de valores puestos en escena en la práctica docente, Fierro (1999) argumenta que:

La práctica de cada maestro da cuenta de sus valores personales a través de sus preferencias conscientes o inconscientes, de sus actitudes, de sus juicios de valor, todos los cuales definen una orientación acorde a su actuación cotidiana [...] Es así que cada maestro, [...] está comunicando continuamente su forma de ver y entender el mundo, de valorar y entender las relaciones humanas, de apreciar el

conocimiento, y de conducir las situaciones de enseñanza, lo cual tiene trascendencia en la experiencia formativa que el alumno vive en la escuela. (p. 35)

Los valores se trabajan día a día en respuesta a situaciones que se generan dentro y fuera del aula. Sin embargo, cada mes vemos dentro del plan curricular un valor humano. Hago partícipe a la familia de las niñas y los niños. Por ejemplo, asigno un valor a cada uno de mis estudiantes el cual es abordado en familia, preparan una exposición de dicho valor y posteriormente, madre, y/o padre e hijo/a lo presentan en el grupo.

Es así como el trabajo desde los valores es fundamental en el proceso educativo. Los valores tanto personales como institucionales dan cuerpo y sentido a la práctica docente.

3.7 Conclusiones

Este recorrido a través de las dimensiones abordadas me permite reconocermelo como docente reflexiva y dar cuenta de mi transformación a través del tiempo, los conocimientos y las experiencias adquiridas a lo largo de mi trayectoria profesional. Como análisis me permitió categorizar, dar sentido y construir conocimientos desde lo cualitativo, desde mi propia práctica.

En esta continua transformación, me surgen preguntas de ¿cómo puedo mejorar la calidad de mi práctica profesional?, o no menos importante es ¿cómo puedo enfrentar los retos o solucionar problemáticas que dificultan el proceso de enseñanza aprendizaje?

En el presente, el contexto escolar cambió inesperada y radicalmente en nuestro país y en el mundo. Es como si la vida presionara el botón “reset” y como humanidad estuviéramos siendo forzados a “comenzar de nuevo”, forzados a cambiar nuestros estilos de vida, y se transformaran interacciones y acciones que considerábamos hasta hace unos meses como “normal” y que ahora representan prácticas de riesgo.

Así es como surge el siguiente capítulo, titulado “La educación en tiempos de contingencia, dentro del grupo de preescolar 1 en el Colegio Gandhi”. El propósito de este

capítulo es dar cuenta del impacto que tuvo la contingencia por el nuevo SARS-CoV-2 (COVID-19) principalmente respecto a mi práctica docente, pero también como transformó la dinámica institucional, educativa y la relaciones en el ámbito laboral.

Capítulo 4. La educación en tiempos de contingencia dentro del grupo de preescolar 1 en el Colegio Gandhi

A inicios del mes de marzo no tenía ni idea de lo que estaba por venir. A mis estudiantes les daba la bienvenida a la escuela. Llegaban felices, alegres, jugaban, gritaban, reían, se escuchaba el bullicio normal de un día cualquiera. Hacíamos planes para los próximos festivales; uno ya estaba en puerta: recibir la primavera, luego el día del niño y el festejo del día de las madres. Mucho trabajo por hacer, sin olvidar las añoradas vacaciones.

En la primera semana de marzo, a la salida entregué a uno de mis estudiantes con su papá, me dijo: -maestra esto se va a poner muy feo, se suspenderán las clases, no concluirán el ciclo escolar y mi hijo no viene a partir de mañana. Cuídese mucho miss”. Me mostré extrañada, comprensiva, y quedé a su disposición.

Su comentario me dejó perpleja, sin embargo no lo creí del todo, lo consideré una exageración. Ya había escuchado del nuevo virus que según la OMS se originó en la ciudad de Wuhan, China a finales del año 2019 y que al parecer comenzaba a propagarse, pero aún no asimilaba que su propagación ya había alcanzado a América Latina. Comenté lo sucedido con mis compañeras y acordamos indagar sobre la situación a través de los padres de familia que por profesión pertenecen al gremio de médicos.

Los días siguientes hablé con los padres de mis estudiantes y sus respuestas me alarmaron pues fue de mi conocimiento que para ese momento ya habían infectados con COVID-19 no sólo en el INER, sino en Médica Sur, y que mantenían a los familiares de los pacientes en observación para evitar la propagación del virus SARS-CoV-2. También me dijeron que se preparaban pues serían muchos los contagiados, habría muchas muertes.

Mis compañeras coincidieron con las mismas respuestas. Supimos que habían médicos que habían decidido cambiarse de domicilio para no contagiar a sus familias, y había quienes antes o después de ir al hospital venían a dejar o recoger a sus hijas/os.

La realidad era que estábamos en contacto directo con ellos y así comenzó a incrementarse el riesgo de contagios.

Como respuesta a la emergencia, se efectuó una Junta de Consejo Técnico donde se nos explicó que se enfatizarían las medidas de higiene, siguiendo los protocolos indicados. También se nos dijo de la forma adecuada del lavado de manos, se colocaron carteles sobre la importancia y procedimiento adecuado del lavado de manos tanto en baños como en los lavabos; así como el uso de cubrebocas. Para la segunda semana de marzo, mis estudiantes sabían y explicaban que había un virus malo llamado corona que hacía daño a los humanos.

No pasó mucho tiempo cuando nos informaron que se adelantarían las vacaciones, que saldríamos el día 20 de marzo y regresaríamos el 20 de abril. Por un lado sentí tranquilidad al saber que estaríamos resguardados en casa. Surgió en mí un sentimiento angustiante al pensar en qué harían los padres de familia médicos con sus pequeños, pues ellos son los guerreros que saldrían a la batalla.

No todos los padres estuvieron de acuerdo con la decisión institucional, incluso un padre de un estudiante me propuso cuidar de manera particular a su niño. Con mucha pena no acepté. Otros estudiantes fueron dados de baja. Yo entendí que ahora tendrían que pagar por una cuidadora particular para sus hijos, puesto que algunas familias vienen del extranjero como el Salvador, Honduras y no tienen familia en el país que pueda apoyarles.

Fue así como el Colegio Gandhi cerró sus puertas. Las docentes acudimos a dejar el espacio en orden y recoger pertenencias. Ya no se escuchaban las risas de los niños y niñas, el correr y jugar en el patio, el ir y venir con mochilas y loncheras, la alegría que da su presencia.

Se sintió como una pérdida. Se han llevado los libros, cuadernos, lápices y crayolas. Ahora están en casa como si fuera el término de un ciclo. Pero en ese momento sabía que esto no había terminado sino más bien era el inicio de una nueva etapa que presentía, marcaría mi vida, nuestras vidas.

4.1 Viviendo en cuarentena

El 16 de marzo, el gobierno federal, a través de la Secretaría de Salud anunció la implementación de la Jornada Nacional de Sana Distancia, periodo en el cual se suspendieron actividades no esenciales tanto en sector público como privado, y se pidió a la población que debía permanecer en un estricto distanciamiento social y cuarentena, con la finalidad de retrasar la propagación del nuevo SARS-CoV-2. Este hecho cambió significativamente los contextos, incluido el contexto escolar.

Los días transcurrieron estando en familia y en casa. No eran vacaciones largas sino de cuarentena. Para mí fue inevitable ver las noticias, las cuales siempre eran alarmantes y poco alentadoras. Esto generó en mí emociones como temor, miedo, preocupación, ansiedad; más cuando comenzaron los contagios de familiares cercanos, e incluso probamos la muerte.

A nivel económico también comencé a preocuparme, pues aun antes de la pandemia, ya había dificultades económicas en Colegio Gandhi, y ahora al comenzar las bajas de las y los estudiantes, y al ser una colegio particular, las colegiaturas son uno de los principales ingresos con los que se cubre la nómina de las y los docentes. Es decir, comenzó a peligrar el pago de mi quincena. Así transcurrió un mes, con mucha incertidumbre y con el temor de perder más que el dinero de una quincena.

4.2 Comienzan las clases virtuales

Como docente, en este periodo de cuarentena sentí el deseo de acercar la escuela al hogar de mis estudiantes. Aunque no sabía de qué forma lo iba a hacer, hasta que la maestra Rosa Elena directora del colegio, a través de la coordinadora la maestra Rocío, me solicitó por vía telefónica que al no haber regreso a las aulas, debía comenzar a dar clases a través de videos diarios para enviárselos a los padres de familia. Dicho encargo institucional se me solicitó que se cumpliera a la brevedad.

En ese momento me pregunté cómo iba a trabajar para cumplir esta actividad. La respuesta se encuentra en que “la complejidad de la práctica educativa hace necesario que el profesorado asuma el papel de investigador; que esté atento a las contingencias

del contexto; que se cuestione las situaciones problemáticas de la práctica; que dé respuesta a las necesidades del alumnado y trate de buscar nuevos enfoques” (Latorre, 2005, p.12).

Es decir, esta crisis se convirtió en una oportunidad para asumir y poner en práctica la metodología de investigación-acción así como posibilidad de desarrollo profesional. Al respecto, Latorre (2005) estructura el ciclo de la investigación-acción a través de cuatro fases interrelacionadas y presentes en la docencia reflexiva y en la enseñanza como actividad investigadora: el plan de acción, la acción, la observación de la acción, y la reflexión que se mantiene a lo largo de todo el ciclo.

¿Cómo construí mi plan de acción? Primero: Entendiendo que evidentemente la problemática que se estaba presentando dentro de la institución escolar trasciende a todos los niveles de la educación y no está en la posibilidad de control del docente, sino que es parte de un contexto cambiante. De igual manera tuve que aceptar que con la pandemia no se reanudarían las clases presenciales y ahora tendrían que llevarse a cabo de manera virtual.

Segundo: Identifiqué las Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC) con las que iba a trabajar. En cuarentena, las TIC se posicionan como la única posibilidad de comunicación. “Las tecnologías auguran, en el campo educativo, la progresiva desaparición de las restricciones de espacio y de tiempo en la enseñanza y la adopción de un modelo de aprendizaje más centrado en el estudiante” (Castro, Guzmán y Casado, 2007, p.220).

Tercero: Elaboré mi primera estrategia didáctica. Consideré sumamente importante llevar situaciones didácticas y al mismo tiempo proyectos escolares que se realizaban en las aulas. Comenzaron a surgir muchas ideas, renovada con una actitud positiva, deseosa de trabajar, y con nuevas herramientas adquiridas a través de mi profesionalización en la universidad.

En el documento, *Cuidar de otros es cuidar de sí mismo*, se retoma que “la educación en las situaciones de emergencia tiene un efecto protector inmediato, ya que proporciona conocimientos y aptitudes para la supervivencia y apoyo psicosocial a los afectados por las crisis”, (SEP, 2020, p.5). Simultáneamente se plantea que la/el

docente funge como agente de apoyo emocional para sus estudiantes en contextos de emergencia.

Considerando que “la educación se concibe como una acción intencional, propositiva, que se rige por reglas sociales, no por leyes científicas” (Latorre, 2005, p.9), decidí comenzar a abordar las emociones, por la necesidad primordial de trabajar para favorecer el estado emocional de las niñas y los niños ante esta situación de emergencia. A continuación presento la primera estrategia didáctica que elaboré:

(Anexo, P. 90)

Puesta en marcha de la estrategia didáctica. Después de esta planeación me dispuse a actuar. “La acción es deliberada y está controlada, se proyecta como un cambio cuidadoso y reflexivo de la práctica. No está exenta de riesgo, pues se enfrenta a limitaciones políticas y materiales, por lo que los planes de acción deben ser flexibles y estar abiertos al cambio” (Latorre, 2005, p.47).

Elaboré y organicé el material audiovisual correspondiente, que fue el inicio de una serie de videos diarios dirigidos a mis estudiantes. Para cada video realice previamente su correspondiente estrategia didáctica.

Recibía sus evidencias por correo electrónico: imágenes e incluso videos. Fue increíble poder ver como llevaban a cabo sus tareas tan felices. Afortunadamente todos los padres de familia contaban con los elementos digitales. El apoyo recibido para las niñas y los niños fue excelente. A su vez, yo enviaba retroalimentación para mis estudiantes. Mantuvimos una adecuada comunicación.

De un día para otro se me informó que no sólo serían los cuentos y clases video grabadas, sino que se me requerían clases virtuales, quedando la organización de la siguiente manera: tres días de videos y dos días de clase en vivo a través de Zoom. Reestructure la estrategia didáctica, ya que el uso de esta herramienta de videoconferencia, abrió la posibilidad de mantener una interacción en vivo, cercana y afectiva con mis estudiantes.

Se llevaron las clases en vivo bajo la supervisión de mi coordinadora, quien permanecía en silencio, observando y escuchando, sin prender su cámara durante la clase y al finalizar saludaba a las y los niños se despedía.

Para concluir el curso realicé una graduación virtual, a manera de cierre y fin de ciclo escolar, para reconocer el esfuerzo y trabajo de cada uno de mis estudiantes antes y durante la contingencia. También fue una manera en que pudieran despedirse y a su vez yo despedirme de cada uno.

Algunas consideraciones y dificultades que pude observar en el transcurso de mi práctica, fue que la realización de los videos requería un gran esfuerzo, desde la búsqueda de un espacio adecuado, hasta estrategias didácticas, innovadoras, lúdicas y divertidas. El tiempo era menor al que se daba en una clase presencial, esto lo complicaba más pues cada minuto debía transmitir el mensaje, elaborar una clase, en tiempos reducidos. Después, cada video pasaba por un proceso de edición en el cual recibí gran apoyo de mi hija Karem. Si bien como docente tengo la experiencia y herramientas para preparar la estrategia didáctica y llevar a cabo la clase, no era posible que yo editara mis videos de manera profesional pues no es mi área de conocimiento.

Cabe señalar que el colegio no nos proporcionó herramientas para hacer trabajo en casa; cada docente tuvo que recurrir a sus propios medios desde internet, computadora, celular, elaboración de materiales didácticos. No se nos capacitó así que aprendimos en el camino.

Al principio me ponía nerviosa al saber que me observaban los padres de familia. Después pude sentir que era un trabajo en equipo con un solo objetivo, el logro de los aprendizajes de sus hijos sacando provecho de los medios digitales. En una afinidad y cordialidad desde el docente, padre de familia y estudiante.

Otro reto fue el uso de las TIC, desde el utilizar Whatsapp como herramienta principal de comunicación con los directivos y autoridades escolares así como compañeras de trabajo; encontré dificultades en el uso de la computadora y la elaboración de materiales audiovisuales.

Las clases por Zoom fueron al inicio algo difíciles, porque no estaba relacionada con esta TIC. Pero tuve apoyo de una compañera, la maestra de inglés que me animaba, me invitó a participar en una de sus clases virtuales y empecé practicando con mis hijas haciendo reuniones, siendo anfitriona.

Las clases a través de Zoom favorecieron mejores resultados en el proceso de enseñanza aprendizaje a diferencia de los videos. A pesar de la distancia tenía la posibilidad de ver de nuevo sus rostros, escuchar sus tiernas voces, así como la socialización e interacción entre pares. Fue increíble la primera clase, como se vieron, se reconocieron y se saludaron. Podía escucharlos en nuestra normalidad, era lo más cercano a estar en el aula.

“Miss Angy”- me dijo David-, “mira mi pegada en mi frente me la hice en el sillón”. Su mamá le dijo que no interrumpiera. A lo que respondí “por favor de eso se trata, pláticame David, cuéntame”. Eso fue música para mis oídos, la posibilidad de brindarle escucha y contención emocional.

“En este contexto virtual, el medio, la plataforma de Internet y los espacios electrónicos en los que armonizan los alumnos y el profesor se convierte en el ambiente, que emula la interacción que tiene lugar en el aula presencial pues busca la generación de aprendizajes” (Castro et al.,2007, p.222).

Hubo posibilidades como presentarles animales vivos para la clase, sembramos a distancia, cuidaron su plantita, la observaron, registraron con dibujos sus cambios.

Vivimos momentos complicados también que salían de nuestro control, y me frustraba, por ejemplo; cuando no había luz en mi casa, estaba lento el internet o pasaba el famoso señor que compra “colchones”.

¿Cómo medir el impacto que tuvo en mis estudiantes y sus familias el mantener y terminar el ciclo escolar a través de un medio virtual? Un indicador es la satisfacción expresada por los padres de familia del trabajo hecho. Me hicieron llegar mails con mensajes de reconocimiento por mi práctica en este tiempo de cuarentena. En las imágenes A y B que se muestran a continuación, son ejemplo de los mensajes que recibí por parte de padres de familia: (Anexo, P. 89)

Como maestra de preescolar, el mayor reconocimiento que siento es el que me dan mis estudiantes al sentirse seguros, en confianza, estimados, y que con toda su inocencia me expresan lo que quieren o no, lo que les gusta o no, si algo les parece divertido o aburrido. Zoom me dio la oportunidad de observar a mis estudiantes y saber que para ellos fue una experiencia positiva reencontrarnos y tomar clase por este medio. Eso me ayudó a ver rostros familiares y saberse extrañados por sus compañeros y por mí.

El mensaje que más emotividad generó en mí, así como un sentimiento de satisfacción por las actividades realizadas, fue la de Tadeo hermano de Alondra que, aunque ya no era mi alumno (lo fue hace dos años) me pidió participar en las clases en línea, entonces yo lo invité gustosa a ser partícipe. Su carta-dibujo (imagen C) es una evaluación también, en la cual expresa lo mucho que les gustaron las clases en video y en línea y disfrutar de la escuela en tiempos de COVID. Ese fue mi objetivo desde el inicio, acercar la escuela a sus hogares, mantener lo más regular posible la enseñanza, respondiendo al contexto actual al que nos enfrentamos como sociedad. (Anexo, P. 91)

4.3 Conclusiones

Comprendo que la educación a distancia adquirió gran relevancia y que el uso de las TIC es parte del contexto educativo en nuestros tiempos. Las TIC como herramienta pedagógica, requiere la formación de “docentes, directivos docentes y padres de familia, con el objetivo de fortalecerlos en el conocimiento y utilización de las TIC, para que promuevan el aprendizaje de los estudiantes en las áreas básicas” (Ministerio de Educación, 2018, p.5); así como el fortalecimiento de sus competencias.

Sin embargo, en el caso del nivel preescolar, las clases virtuales no suplen a las presenciales. Volver a la escuela es lo mejor. Si bien es cierto que el uso de las TIC puede favorecer la enseñanza, por ejemplo, por medio de material audiovisual o juegos

que estimulen el desarrollo cognitivo; existe una necesidad para estudiantes como para docentes de compartir, de convivir y de aprender juntos en nuestro propio espacio.

En esta etapa del desarrollo de las niñas y niños, se requieren ambientes de aprendizaje situados, mismos que requieren ciertas condiciones desde didácticas para la enseñanza, como espacios seguros, inclusivos, no violentos, eficaces; que promuevan el desarrollo integral de los niños y de las niñas.

El contexto del salón de clases, permite por ejemplo, el movimiento que es esencial para el desarrollo de su psicomotricidad; formas básicas como reptar, traccionar, correr, rodar, saltar, andar, equilibrio, etc. Favorece la socialización y la interacción entre pares. Constituye valores esenciales para la vida como la empatía y el cuidado de sí mismos y de otros, el respeto por el medio ambiente, entre otros. Finalmente permite el contacto afectivo y psicoemocional necesario para el aprendizaje y el desarrollo de la personalidad.

Reflexiones finales

En esta retrospectiva de mi vida nuevamente recorrí el camino andado. Fue muy especial poder recordar y meditar todo lo vivido, se acentuaron sentimientos y las lágrimas se asomaron.

Al inicio de la docencia era joven; una joven madre también de tres pequeños. Me observé con toda la energía, la vocación, el amor hacia las niñas y los niños. Amaba mi trabajo como hoy en día; me gustaba convivir con las y los niños, disfrutaba las vivencias a su lado en su totalidad. En ese andar fui transformando mi práctica. Tal vez primero de forma empírica, e incluso con la retroalimentación de mis compañeras; podíamos aprender unas de las otras.

Asimismo, me reconocí con tantas deficiencias y temores que iba sorteando en dicho camino.

Cada año escolar representó un reto diferente para mí por lo que aprovechaba cualquier fuente de aprendizaje como cursos, capacitaciones y talleres. Algo que me brindó grandes aprendizajes fue la motivación de siempre tratar de superarme por mí y por mi familia. Una motivación que de igual manera era muy grande, fue la confianza plena que tenían los padres y las madres en depositar a sus pequeños/as en mis manos.

Quizá por el amor que les daba a los niños, resultaba agradable ver que llegaban con una carita feliz, que pudieran estar contentos en la escuela, que pudieran sentirse seguros y queridos. Cuando existía una carita de asombro, una sonrisa ante una clase; ante un cuento, un teatro guiñol, para mí era algo muy especial y enriquecedor. La convivencia diaria me permitió establecer relaciones estrechas.

Un día una mamá se acercó a mí diciéndome que el padre de su hija de 5 años, había muerto hacía semanas y que para ella era muy difícil poder decirle que su padre había muerto y que si había alguien en que su hija confiaba y que quería pues era yo.

Pensaba que yo era la persona indicada para decirle que su papá había tenido un accidente y que había fallecido. Agradecí ese voto de confianza y le externé que la

persona adecuada para hacer eso era ella misma porque era su mamá. Le expliqué que yo era la maestra, que la apreciaba, la amaba mucho y que ellos contaban conmigo y que yo podía estar con ella y crear un ambiente propicio para que ella pudiera hablarle y así lo hicimos.

Nos reunimos con su familia, busqué un lugar adecuado para hacerlo. Por mi religión un lugar que pudiera ser adecuado para la pequeña. Y en esa ocasión tomé su mano mientras su mamá le decía que su papá había partido de esta tierra. De esa manera ella tuvo mi apoyo.

Cuando iniciaba un nuevo ciclo escolar reflexionaba sobre hacer alto y tomar en cuenta que no solo vienen con aprendizajes previos sino con un contexto familiar, y que para muchos niños el jardín de niños es el principal lugar donde son escuchados, donde pueden ser ellos mismos, donde se sienten amados. Son los primeros años de vida donde se forman el carácter, son la base para su futuro, para las personas que serán.

Lo que me ha ayudado a permanecer durante todos estos años en este ambiente educativo ha sido mi vocación sincera. Sin embargo, pude entender que no era suficiente.

La reflexión que hago sobre mi práctica docente en este momento es que recupero aspectos de cómo busco una profesionalización y resignificación de saberes, para que junto con mi vocación, estar más preparada para enfrentar los retos que se presentan en esta época, en la comunidad escolar.

Gracias a mi transitar por la universidad, me doy cuenta de la trascendencia de la profesionalización continua del docente, para fortalecer y adquirir nuevas herramientas y conocimientos pedagógicos frente a un mundo cambiante, demandante, que va cada día más aprisa. Donde el uso de las tecnologías es fundamental en las relaciones intersubjetivas dentro y fuera del espacio escolar.

Deseo unirme a las voces de otras maestras y maestros que tuve la oportunidad de leer sus experiencias y que han alzado su voz rompiendo estereotipos, mostrando la

imperfección y humanidad del docente; pero colocándose como un ser perfectible, capaz de reflexionar sobre práctica y transformarla positiva y conscientemente.

Todos estos elementos constituyen la identidad del docente, una identidad que se crea y se recrea en un entramado de significaciones sociales, temporalidades, vivencias y experiencias; que permiten a la educadora definirse a sí misma y generar sentido de pertenencia.

Al mismo tiempo espero que este material pueda servir de apoyo para las personas que se inician como docentes, y que de alguna manera sepan de viva voz como es el trabajo de una educadora de preescolar; con sus aciertos, errores, sentimientos, aprendizajes y desafíos a los que se enfrenta de manera cotidiana en el contexto escolar y social.

Gracias a la recuperación de mi experiencia, me considero una docente reflexiva con la responsabilidad que esto conlleva. Me sumo a las voces como portadora de un saber experiencial y teórico en el mundo de la educación, para seguir transformando nuestra práctica profesional en beneficio de nuestras niñas, niños y la comunidad. Teniendo presente hoy y siempre, que lo más valioso en nuestra profesión es dejar huella en nuestros estudiantes para que tengan la oportunidad de acceder a mejores posibilidades de vida.

Referencias

- Aprendizajes clave para la educación integral. Educación Preescolar. (2017). SEP, CDMX.
- Barraza de la Cruz, J.D. (2016). El trasfondo del enfoque por competencias en México. En J.A. Trujillo Holguín y J.L. García Leos (coords.) *Desarrollo profesional docente: reforma educativa, contenidos curriculares y procesos de evaluación* (pp. 39-47), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Madrano R. Recuperado de <https://www.rediech.org/inicio/images/k2/Desarrollo2-articulo1-3.pdf>
- Baz, M. (1999). Tiempo y temporalidades: los confines de la experiencia. México. *Anuario UAM-X* 173-182. Recuperado de <http://bidi.xoc.uam.mx/MostrarPDF.php>
- Bodrova, E. y Leong, D. J. (2004) *Herramientas de la mente. El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vigotsky*. Recuperado de <http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/1/d2/p1/1.%20Herramientas-de-La-Mente-ELENA-BODROVA1.pdf>
- Borjas, B. (2003). Por las ciudades de Calvino: Metodología para sistematizar prácticas educativas. Caracas, Venezuela: *Federación Internacional de Fe y Alegría*. Recuperado de file:///C:/Users/YESS/Downloads/Ciudades_Calvino.pdf
- Brubacher, J., Case, C., Reagan, T. (2000) *Cómo ser un docente reflexivo: la construcción de una cultura de la indagación en las escuelas*. Barcelona: Editorial gedisa.
- Bruner, J. (1999). *La educación puerta de la cultura*. Madrid: Editorial aprendizaje Visor.
- Castro, S., Guzmán, B. y Casado, D. (2007) Las Tic en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Caracas, Venezuela: *Laurus*, 13(23) 213-234. Recuperado de Bruner, J. (1999). *La educación puerta de la cultura*. Madrid: Editorial aprendizaje Visor.
- Colegiado Nacional de Desarrollo Educativo, Cultural y Superación Profesional (CEN) (2013). Una mirada a las teorías y corrientes pedagógicas. Compilación, SNTE. Recuperado de <https://bibliospd.files.wordpress.com/2016/01/una-mirada-a-las-teorias-y-corrientes-pedagogicas.pdf>

Cuidar de otros es cuidar de sí mismo. Herramientas de soporte socioemocional para la Educación en Contextos de Emergencia 2020. SEP. Recuperado de <https://www.tamaulipas.gob.mx/educacion/wp-content/uploads/sites/3/2020/06/ficherohss.pdf>

Díaz, F. (2006). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. México, D.F: McGraw-Hill Interamericana. Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Ensenanza-situada-vinculo-entre-la-escuela-y-la-vida.pdf>

Dominguez, C. (2010). *La persona del maestro a través de sus relatos docentes: una perspectiva sistémica*. (Tesis de pregrado doctoral). Universidad Pedagógica Nacional, México, D.F. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/27224.pdf>

Echenique Vázquez, L. y Muñoz Armenta, A. (2013). *Los alcances de la reforma educativa en México y el difícil equilibrio entre autoridad del gobierno y gobernabilidad sindical*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/676/67626913010.pdf>

Fernández Rodríguez, L. (2014). *Juego Psicoterapéutico y desarrollo emocional*. México: PAX.

Fierro, C. (1999) Transformando la práctica docente: una propuesta basada en la investigación-acción. Buenos Aires, Barcelona: PAIDÓS. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Maria_Fierro4/publication/312212594_Transformando_la_practica_docente_Una_propuesta_basada_en_la_investigacion-accion/links/58766b4208aebf17d3b9a087/Transformando-la-practica-docente-Una-propuesta-basada-en-la-investigacion-accion.pdf

Freire, P. (1997): Pedagogía de la Autonomía, saberes necesarios para la práctica educativa. México: Siglo XXI. P. 47

Guzmán, C y Saucedo, C. (2015) Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y a los estudios. Abordajes desde las perspectivas de alumnos y

- estudiantes. D.F. México: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(67) 1019-1054. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14042022002.pdf>
- La Narrativa como herramienta para la reflexión docente, s.f. Recuperado de <https://www.sectormatematica.cl/seccion/Ensayo%20narrativa%20.doc>
- Misterio de Educación; Ministerio de Tecnologías de la Información y la comunicación (2018). Estrategia de Innovación educativa y uso de las TIC para el aprendizaje (ETIC@). Recuperado de https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/co_5012.pdf
- Nota de MVS Noticias (2012). Recuperado de <https://mvsnoticias.com/noticias/nacionales/sedesol-crea-la-mayor-red-de-proteccion-y-atencion-infantil-602/>
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- Ochoa, E y Bustamante, O. (2017) La narrativa: una estrategia para la reflexión del docente en formación inicial. Chimbote, Perú: *In Crescendo Educación y Humanidades*. 4(2) 72-78. Recuperado de <https://revistas.uladech.edu.pe/index.php/increscendo-educacion/index>
- Ortega, E. y Sánchez, J. (2006) Los valores: una mirada desde la educación inicial. Caracas, Venezuela. *Laurus*, 12 (21). 58-69. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102105.pdf>
- Programa de Educación Inicial 1992. Recuperado de <https://vdocuments.mx/programa-de-educacion-inicial-sep-1992.html>
- Programa de Educación Preescolar 2004. México, D.F. SEP Recuperado de [file:///C:/Users/YESS/Downloads/programa2004_mexico%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/YESS/Downloads/programa2004_mexico%20(1).pdf)
- Programa de Estudio 2011 Preescolar. Guía para la educadora. SEP. Recuperado de <https://es.slideshare.net/Pilill/programa-de-estudio-2011-gua-para-la-educadora-educacin-bsica-preescolar>

- Salazar, M. (2013) Procesos de construcción de identidad profesional docente en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 097, a partir de relatos de vida. *Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A. C.* Recuperado de <http://xplora.ajusco.upn.mx:8080/xplora-pdf/0965.pdf>
- Serrano, J. (2009) Innovar a partir de la reflexión de la práctica educativa. En Calderón. (Ed.) *Cultivar la innovación. Hacia una cultura de la innovación* (pp.66-99). D.F., México: COLOFÓN. Recuperado de <http://biblio.upmx.mx/textos/21944.pdf>
- Siciliani, J.M. (2014). *Contar según Jerome Bruner*. Itinerario Educativo, 28 (63), 31-59.
- Zorrilla, M y Barba, B. (2008) Reforma educativa en México. Descentralización y nuevos actores. *Revista electrónica sinética*, 30, 1-30. Jalisco, México. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/998/99819167001.pdf>

Anexo

Memoria fotográfica de una vida de docencia



Mi historia comenzó
a una tierna edad al cuidado de
mis hermanos pequeños.



Mi primer maestra Imelda Zamilpa
por quien quise ser una maestra con
verdadera vocación.



Un sueño hecho realidad
Mis prácticas en Casa Cuna cuando
estudie Auxiliar de Enfermería.



Mi llegada a Colegio Gandhi
con ilusión y un cúmulo
de expectativas.



Mi primer trabajo formal
en el grupo de Preescolar 1.



Nuevas caritas
nuevos retos, grandes alegrías.



La demanda de las inscripciones era alta
contabamos con varios grupos del mismo grado.



Colegio Gandhi llego a ser
mi segunda casa, me sentía realmente feliz como docente.



Nuestro primer salón de escenarios
a los niños y niñas les encanto.



Una asistente nueva
quien tuvo la oportunidad de crecer y en el camino aprendimos juntas.



Este grupo fue un gran reto
fue importante atender necesidades educativas especiales.



Estuve con este grupo dos años consecutivos
fue muy especial verlos crecer.



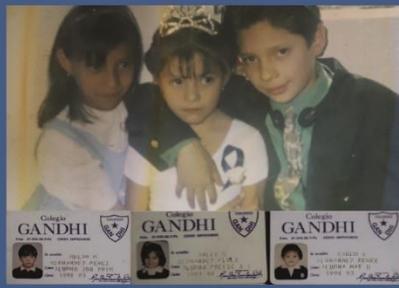
Con la directora de Colegio Gandhi
la profesora Rosa Elena Franco López
Portillo y Weber.



**Tan feliz y realizada al estar con los
más pequeños**
este fue mi primer grupo de maternal
con niños de 2 años.



La maestra Sofia
daba clases de artes plasticas, su edad no
fue un impedimento.



**Uno de los privilegios más grandes que
tuve en Gandhi**
fue ver a mis hijos.



Asociación de padres de familia
nos festejaron en reconocimiento por el
día del maestro.



Me enfrento a una enfermedad grave
mis compañeras y padres de familia
mostraron amor y empatía.



Para los niños no existen etiquetas
solo buenos amigos.



Por diez años consecutivos
estuve frente al grupo de Kinder 1, que
anteriormente se denominaba "Mat C-1.



Los clásicos festivales de primavera
cuanto los disfrutamos.



Compañeras de trabajo
relaciones que nos
invitan a crecer.



Cada año nuevos desafíos
y grandes satisfacciones.



Cambio de grupo
una nueva experiencia con lactantes.



Este año despedí a mi madre,
el trabajo fue impulso importante.



Mi querida amiga y compañera
nos incrimos con toda la ilusión a la
Universidad Pedagógica Nacional.



Con gran vocación
disfrutando el trabajo
y haciendo tareas para llegar a la meta.



Como si el tiempo no pasará
la pasión por la enseñanza sigue viva.



Un año más disfrutando
el grupo de maternal.



Se reduce de manera significativa
la matrícula estudiantil.



*Ellos tienen el superpoder
de hacer lo imposible posible.*



*Agradecida de poder entrar en su
mundo, donde los sueños
se pueden hacer realidad.*



*Y se hicieron
realidad.*



Planeación: año 2004

PLAN SEMANAL					
Actividad	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Saludo	Con canto: "aquí estamos juntos"	Por medio de una rima	Canto: ¿Hola amigo cómo estás?	Con guiñoles	Con una rima
Revisión de aseo	Canción de "Pin Pon"	Mostrar cepillado de dientes	Revisión de uñas	Por medio de un cuento	Mostrar lavado de manos
Visualización y ejercicios	Página 3-8 A	Página 9-13 E	Página 8-12 1,2,3	Página 14-19 i o	Página 20-25 U
Estimulo	Ir al jardín y observar las plantas	Ayudar al cuidado de las plantas	Recoger hojas secas	Darles regaderas para ir al jardín	Pedirles que sus papas les lleven a un vivero
Juego educativo	Con vocales	Con colores	Con números	Con bloques	Con formas
Área	Desarrollo Ambiental				
Tema	Conservación		y Preservación		
Contenido	Flora y fauna				

Planeación Año 2018

CREACIÓN DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE	
Docente: Angélica Pérez García	Grupo: 3° de preescolar
Situación didáctica: la feria	

Campo formativo	Competencia	Aprendizajes esperados	
Pensamiento Matemático	Utiliza los números en situaciones variadas que implica poner en práctica los principios del conteo.	<p>1. Utiliza estrategias de conteo como la organización de filas, el señalamiento de cada elemento, desplazamiento de los ya contados, añadir objetos o repartir uno a uno los elementos por contar, y sobreconteo a partir de un número dado en una colección continua contando: 4, 5, 6.</p> <p>2. Utiliza objetos, símbolos propios y números para representar cantidades con distintos propósitos en diversas situaciones.</p>	<p>Aspectos cognitivos: Observar Comparar Calcular Igualar Registrar</p> <p>Procedimentales: Seguir indicaciones Representar gráficamente</p> <p>Actitudinales: Escuchar Respetar las reglas Trabajar en equipo</p>

Aspectos	Situación didáctica
Competencias transversales	Inicio
1. Lenguaje escrito Utiliza marcas gráficas o letras con diversas intenciones de escritura	Organizados en el aula para la asamblea se recuperarán conocimientos previos a través de cuestionamientos como: ¿quién ha ido a la feria?, ¿qué hay en la feria?, ¿les gustaría que juguemos a la feria?, ¿qué necesitamos para montar una feria? Se rescatarán las ideas previas registrándolas en un

y explica lo que dice su texto.	rotafolio, al mismo tiempo que los niños las expresen.
2. Participa en eventos culturales, conmemoraciones cívicas y festividades nacionales y de su comunidad y sabe por qué se hace.	Se acordaron los juegos y roles que desempeñarán cada uno, los cuales tendrán que dar respuesta a los aprendizajes y competencias estipulados.
Ajustes razonables	Desarrollo
Con los niños que muestren dificultad para respetar las reglas se les asigna un acompañante que les ayude a autorregularse. Se realizarán cuestionamientos directos a los niños que presenten dificultad al registrar o resolver los problemas planteados. Se adecuarán los retos con diferente grado de dificultad de acuerdo con la necesidad del grupo.	Se les solicitará como actividad previa que traigan objetos que se vendan en la feria y los invitaremos a etiquetarlos (con sus nombres y precios) para que se ocupen en la feria. Investigar en casa sobre qué juegos hay en la feria y cuáles son sus reglas, tomando esto para acordar cuáles juegos montaremos en el patio. Se solicitará el apoyo de algunos padres de familia para que sean encargados de algunos de los juegos y tendrán que apoyar el planteamiento de retos. Se montarán los juegos en todo el espacio del patio y organizaremos a los niños de tal manera que participen en todos los juegos. Durante la actividad se permitirá andar libremente. En el caso de los niños que muestran dificultad para relacionarse se les asignará un compañero guía, que tendrá la consigna de invitarlo a participar. Se repartirá a los niños monedas de diversas denominaciones (1,2,5 y 10 pesos) y una tarjeta de control donde se registra su participación en cada uno de los juegos, esto con la intención de que participen en todos los retos. Así como una hoja y un lápiz para registrar sus resultados.
Recursos	Actividades
Materiales: peces, tinas, cañas para pescar, aros, botellas vacías de agua, globos, dardos, tablero para los globos, monedas, letreros para cada	Espacio uno: Juego de Globos Se asignará un valor a los globos de acuerdo al color (rojo=1, azul=2, amarillo=3). Al momento que el niño trueque un globo se le pedirá que identifique cuántos puntos ganó y registre sus resultados. Después de la segunda tirada se le cuestionará cuál es el total de puntos. Pondremos atención en las estrategias que utilizan los niños para resolver sus problemas. Espacio dos: Boliche

<p>espacio. Artículos de tienda etiquetados. Humanos: docentes, padres de familia.</p>	<p>La consigna para esta actividad será que los niños identifiquen la cantidad de bolos que tiraron en su primer intento y cuántos quedaron parados, para lo que se espera que haga uso de estrategias de conteo y registro convencional de sus resultados.</p> <p>Espacio tres: Aros Se dispersarán diferentes juguetes en un espacio sobre el piso, se invitará a los niños a que participen en equipos de tres, quienes al mismo tiempo lanzarán sobre el tapete formado por los juguetes su aro (hula, hula) y se les cuestionará sobre ¿qué cantidad de juguetes quedaron dentro de su aro?, ¿cómo lo saben?, quién tiene más, quién menos o igual cantidad? Posteriormente se les invitará a registrar la cantidad total de objetos.</p> <p>Espacio cuatro: Venta La consigna será ¿qué puedes comprar con 10 pesos? Se solicitará al niño que dibuje lo que se llevaría y registre su valor, se pondrá atención a la estrategia que utiliza para comprobar sus resultados. Los niños harán uso de la moneda y solución de problemas.</p>
Espacios	Cierre
<p>Patio de la escuela, arenero, cocina, área de cantos y juegos. Aula 3° A.</p>	<p>Instrumentos de evaluación: Diario de la educadora Expediente de los niños Rubrica con niveles de desempeño sobre el conteo, solución de problemas y registro de resultados.</p>

Planeación: septiembre, año 2019

PLANEACIÓN: JUEVES 12 Y VIERNES 13 DE SEPTIEMBRE	
Campo de formación o área de desarrollo:	Personal y social
Propósito:	Que el niño pueda identificar las partes del cuerpo humano para favorecer su autoimagen a través de la expresión artística.
Organizador curricular 1: Expresión artística	Organizador curricular 2: Familiarización con los elementos básicos de las artes
Aprendizaje esperado:	Representa la imagen que tiene de sí mismo y expresa ideas mediante modelado, dibujo y pintura.
Valores puestos en práctica:	Unidad, solidaridad, cooperación, trabajo en equipo, respeto, alegría, creatividad.
Materiales:	Papel kraft, fotografías, plumones, pinturas de colores, espejo.

Instrumentos de evaluación:	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Diario de la educadora ✓ Evidencias ✓ Expedientes
Aspectos a evaluar:	<ol style="list-style-type: none"> 2. Usar la imaginación, iniciativa a la creatividad. 3. Identificar y nombrar las partes de su cuerpo. 4. Reconocer características físicas personales.
Primer día	
Tiempo total:	1 hora 30 minutos.
Situación didáctica:	<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Comenzaremos con saludo, sentados en un semicírculo, por medio de un canto y guiñol. ● Recuperación de saberes previos. Formular preguntas sobre qué es lo que saben sobre sí mismos, como: ¿cómo se llaman?, ¿si son niñas o niños?, características físicas, etc. (Tiempo: 15 min). <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se favorecerá que identifiquen si imagen en fotografías que previamente se colocaron en galería. ● Posteriormente se observarán en el espejo ● Poner papel kraft en el piso. ● Colocar a las y los niños en posición supina y marcar el contorno de su cuerpo. ● Se les indicará de qué color pintar las partes de su cuerpo. ● Observarán su rostro y se les preguntará qué les hace falta y se les proporcionará un plumón para que puedan dibujar las partes de su cara. ● Propiciar el diálogo en el que se identifiquen en qué se parecen entre sus compañeros. (tiempo: 55 min). <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Dinámica de “despedida”. ● De tarea se les pedirá que en una actividad como familia vistan dicha silueta. (Tiempo: 20 min)

Segundo día	
Tiempo total:	1 hora 30 minutos.
Situación didáctica:	<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> Nos saludaremos por medio de una rima mencionando sus nombres, posteriormente realizar activación física, proporcionarles una pelota e indicarles en qué parte del cuerpo la pueden colocar. (tiempo 20 min) <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> Poner alrededor del salón sus producciones , mismas que se trabajaron en el salón al delinear su silueta para después llevárselas a casa para vestir y poner su rostro. Indicarles que observen las imágenes y que identifiquen dónde están ellos, y posteriormente tocar partes del cuerpo que se les indique. Propiciar que se puedan describir a sí mismos. (Tiempo: 55 min) <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> Concluir con una canción con movimiento repasando partes del cuerpo (Tiempo:15 min)

Evidencia de actividad: memoria fotográfica



EXCELENTE MAESTRA, EXTRAORDINARIO SER HUMANO!!!

EL CICLO ESCOLAR ESTUVO REPLETO DE GRANDES LOGROS PARA LOS NIÑOS, LLEGARON SIENDO UNOS BEBÉS Y EFECTIVAMENTE HOY LOS RECIBIMOS COMO UNOS NIÑOS GRANDES (COMO ELLOS MISMOS SE RECONOCEN) LLENOS DE APRENDIZAJE, SEGURIDAD EN SI MISMO Y PLENAMENTE FELICES.

MISS ANGIE LOGRO HACER NIÑOS PLENOS EN TODOS LOS SENTIDOS EN ESTA PRIMERA INFANCIA, YO AGRADEZCO INFINITAMENTE A LA VIDA Y AL COLEGIO GANDHI POR DARLES LA OPORTUNIDAD A NUESTROS HIJOS DE APRENDER JUNTO A UN PROFESIONAL TAN COMPROMETIDA COMO LO ES MISS ANGIE, QUIEN NO SOLO LES COMPARTE TODO SU CONOCIMIENTO TAMBIEN LES COMPARTE TODO EL AMOR QUE TIENE Y ESO ES ALGO QUE NO SE PAGA CON NADA.

MI HIJA ESTA FELIZ Y HA TENIDO UN DESARROLLO IMPRESIONANTE Y ESO SIN DUDA ALGUNA ES GRACIAS AL GRAN TRABAJO DE MISS ANGIE.

Y JAMAS OLVIDARE QUE EN MOMENTOS DIFICILES SIEMPRE ME DECIA: CONFIÉ EN ISABELLA, CON ESTO COMPRUEBO QUE NO SOLO LOS NIÑOS HAN APRENDIDO TAMBIEN COMO PAPÁS APRENDIMOS MUCHO GRACIAS A ELLA, Y NOS DIMOS CUENTA DE LAS ENORMES CUALIDADES Y CAPACIDADES QUE TIENE NUESTROS HIJOS.

MUCHAS GRACIAS MISS ANGIE, HA DEJADO HUELLA EN LA VIDA DE NUESTROS HIJOS.

FELICIDADES COLEGIO GANDHI POR TENER PROFESORES DE LA TALLA DE MISS ANGIE, POR ESO SON EL MEJOR COLEGIO!!!

GRACIAS POR TODO.


Mra. Guadalupe Gómez Sánchez

PROPÓSITO:	Que puedan identificar sus emociones al nombrar sus sentimientos, que les permita expresar su sentir
CAMPO DE FORMACIÓN O ÁREA DE DESARROLLO:	Educación socioemocional
ORGANIZADOR CURRICULAR 1:	Autorregulación.
ORGANIZADOR CURRICULAR 2:	Expresión de las emociones.
APRENDIZAJE ESPERADO:	Reconoce y nombra situaciones que le generan alegría, tristeza, miedo, enojo, frustración, etc., que le permita expresar lo que siente.
TIC:	email, computadora, internet, Smartphone, tecnología audiovisual.
SITUACIÓN DIDÁCTICA	
INICIO:	A pesar de no estar físicamente juntos, propiciar la interacción con mis estudiantes. Recuperar saberes previos al preguntarles, cómo te sientes, qué piensas...
DESARROLLO:	En plenaria relataré el cuento <i>El Monstruo de Colores</i> de Anna Llenas. Hacerlo con énfasis, con guiñoles, libro pop up, laminas-clasificar emociones dando un color a cada una: amarillo-alegría, rojo-enojo, verde-calma, azul-tristeza, negro-miedo. Preguntarles qué les hace sentir, feliz, triste, etc.
CIERRE:	Jugaremos cubriendo con sus manos el rostro y al abrir mostrar una cara feliz, asombrada, asustada, etc.
TAREA:	Se les dará la consigna de expresar a sus padres o cuidadores qué sienten, cómo se sienten, por qué; y por correo electrónico se enviarán monstruos para colorear, escogiendo el color según corresponda a sus sentimientos.

Agradecimiento a miss Angie y Miss Nelly



Buen día,

Solicito de su apoyo para hacer llegar el siguiente correo a las misses Angie y Nelly.

Estamos muy agradecidos con ustedes por este ciclo escolar, por demostrarle a Mila todo su cariño, paciencia, afecto y amor. Porque desde el día 1 que miss Angie recibió a Mila comentó que su propósito era que ella se sintiera amada en el colegio y fue un propósito cumplido, ya que siempre estuvimos encantados con su trato, forma de ser con los niños, por su amor infinito y por su vocación que sin duda tiene mi admiración y respeto.

Muchas gracias también por todas sus enseñanzas, por compartir sus conocimientos, por alegrarle cada uno de sus días con cantos, bailes, juegos y mucha diversión.

Gracias miss Nelly por siempre estar al pendiente de mi pequeña, de sus necesidades, de su acompañamiento, de su paciencia y cariño hacia ella.

Sin duda Mila las ama y las lleva en su corazón, siempre nos dice que quisiera ir al colegio y que ustedes fueran sus misses toda la vida.

De mi parte estoy encantada por el trabajo que han realizado, por siempre cuidarla y protegerla y es una lástima que ya no continúen con ustedes, pero ella debe continuar con su crecimiento, desarrollo y cursar los siguientes grados.

Les mandamos un abrazo muy grande y las oalabras de Mila -te amo mucho miss Angie y te voy a extrañar mucho- - te amo miss Nelly y gracias por todo-

Imagen A. Mensaje de agradecimiento de una mamá y su hija al término del ciclo escolar.

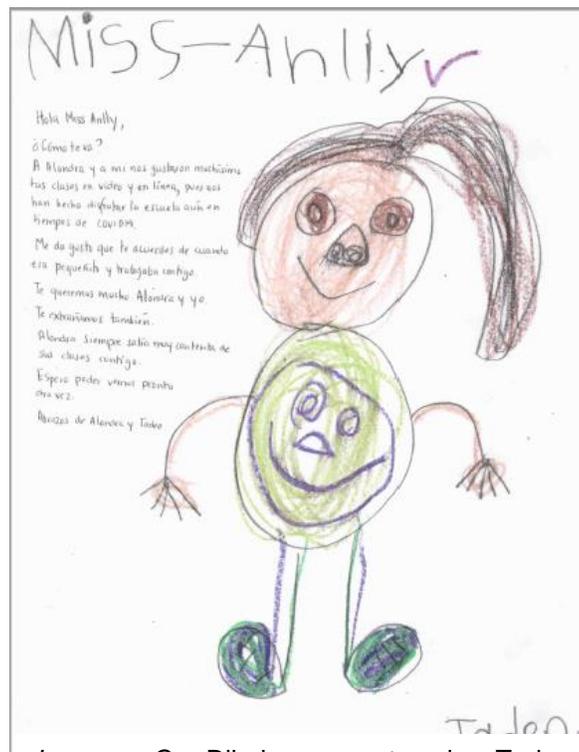


Imagen C. Dibujo y carta de Tadeo elaborada con apoyo de su mamá para expresar sus pensamientos y sentimientos positivos hacia mí ser docente.