



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 095. AZCAPOTZALCO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**HISTORIAS QUE DEJAN HUELLAS.
LA ESCRITURA DE RELATOS, UN DISPOSITIVO PARA INICIAR A LA
PRÁCTICA REFLEXIVA ESTUDIANTES NORMALISTAS**

**TESIS
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA
PRESENTA:**

MARISELA RAMÍREZ ALONSO

**TUTOR
MTRO. JORGE ALBERTO CHONA PORTILLO**

SEPTIEMBRE, 2015

SEP

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



UNIDAD UPN 095 DF. AZCAPOTZALCO
095/393/2015

México D. F. a 4 de agosto de 2015.

DICTAMEN APROBATORIO

Lic. Ericka Alejandra Mejía Carrasco
Subdirectora de Servicios Escolares
Universidad Pedagógica Nacional
Presente

En relación con la tesis de maestría: *Historias que dejan huellas. La escritura de relatos, un dispositivo para iniciar a la práctica reflexiva estudiantes normalistas*, que presenta **Marisela Ramírez Alonso**, a propuesta del Mtro. Jorge Alberto Chona Portillo, los abajo firmantes, miembros del jurado comunicamos que cumple con los requisitos necesarios para presentar el examen de grado correspondiente.

Presidente: Dra. Angélica Jiménez Robles
Secretario: Mtro. Jorge Alberto Chona Portillo
Vocal: Dr. Nicolás Juárez Garduño
Suplente: Mtra. Luciana Miriam ortega Esquivel

El examen está programado para el 3 de septiembre del año en curso a las 16:00 hrs. en el Auditorio de esta Unidad.

Atentamente
"Educar para Transformar"

Mtra. Nancy Virginia Benítez Esquivel
Directora
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 095
D.F. AZCAPOTZALCO

✓ C.c.p. Sustentante
C.c.p. Archivo
C.c.p. Minutario

NVBE/MAVP/mpg

A Enrique, Liz y Ricardo

Quiero agradecer la ayuda, el compañerismo y el aliento que en todo momento he recibido de las personas amigas, a las que no es necesario nombrar y que desde el anonimato han hecho posible que llegue hasta aquí. Gracias sinceramente.

A la Universidad Pedagógica Nacional por la confianza depositada en mí al permitirme participar en la Maestría en Educación Básica y en especial a todos mis profesores que, sin duda, impactaron en mi formación.

Mi gratitud al Mtro. Jorge Alberto Chona Portillo, tutor de esta tesis. Su acompañamiento y apoyo durante todo el proceso de elaboración de este trabajo me han conducido y alentado.

ÍNDICE

	Pág.
Introducción	
Capítulo I. Fundamento teórico y metodológico	10
1.1 La formación del profesorado	
1.1.1 El pensamiento reflexivo	
1.1.2 La práctica reflexiva	
1.1.3 La práctica reflexiva en la formación inicial	
1.2 La perspectiva biográfica y narrativa como enfoque de investigación	
1.2.1 La documentación narrativa	
1.2.2 La documentación narrativa de experiencias pedagógicas	
1.2.3 Transformación de las prácticas docentes	
Capítulo II. Contextualización de la práctica docente	28
2.1 Caracterización de la práctica docente	
2.2 Caracterización de la unidad de estudio	
2.3 Contexto socioeconómico	
Capítulo III. La propuesta de intervención	49
3.1 Planteamiento de la propuesta específica	
3.2 Delimitación de la propuesta de intervención	
3.3 Desarrollo de la propuesta de intervención	
3.3.1 Se hace camino al andar	
3.3.2 Reescribir, tejiendo	

3.3.3 Al final del camino		
3.3.4 Esparcir semillas en el viento		
Capítulo IV. Análisis y evaluación de la intervención	.....	94
4.1 Organización de las actividades		
4.2 El papel mediador del docente		
4.3 El papel de los alumnos en el proceso		
4.4 Los relatos pedagógicos para desarrollar la reflexión		
Reflexiones finales	.....	118
Prospectiva de la propuesta	.....	122
Referencias	.....	124
Anexos	.....	129
Antología	.....	152

INTRODUCCIÓN

Toda historia tiene un inicio y en este caso puedo decir que se remonta hacía años atrás cuando llego a la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, y con ello la responsabilidad de formar a los futuros profesores. Para ese entonces ya escuchaba en los discursos docentes las expresiones “profesional reflexivo”, el profesor como investigador” y se hacía énfasis en la mejora de la enseñanza y la formación del profesorado.

Me daba cuenta que estas expresiones suponen una valoración de la práctica docente, en tanto espacio de producción de saberes y el reconocimiento de los profesores como profesionales que tienen teoría y experiencias que pueden contribuir a la constitución de una base de conocimientos sobre la enseñanza, y que todo ello lleva a pensar al docente desempeñando un rol activo en la formulación de sus propósitos y formas de enseñanza.

No me cabe duda, que las Escuelas Normales, al ser instituciones de educación superior, están en posibilidades de ser un lugar por excelencia de la reflexión y del pensamiento crítico, lo que puede inducirme a confirmar que formar a los futuros enseñantes según este paradigma debe ser una tarea natural de las instituciones formadoras de los próximos profesores.

Las escuelas formadoras de docentes estamos ahora ante la posibilidad de cuestionarnos sobre cuáles deben ser las competencias profesionales que un profesor debe poseer y es aquí en donde insisto que no debemos dejar de lado la reflexión de la práctica como una de la competencias docentes más relevantes por su complejidad y sus alcances pues permite desarrollar habilidades como: observar, memorizar significativamente, escribir, analizar, comprender, indagar, teorizar y modificar.

Lo expuesto anteriormente, me llevó a justificar por qué desarrollé una propuesta de intervención en la Escuela Normal. Este trabajo da cuenta de ello. En el capítulo I se desarrollan, de forma expositiva, los referentes teóricos y metodológicos que sustentaron la

propuesta. El diseño, desarrollo y evaluación de la misma atienden a estos soportes, en el que además se responden preguntas como ¿Qué es la reflexión? ¿Qué es la práctica reflexiva? ¿En qué consiste la documentación narrativa? ¿A qué se refieren los relatos pedagógicos?, entre otras.

Cabe destacar que una vez establecidos los referentes teóricos, en los siguientes dos capítulos, se documenta la experiencia pedagógica desde un enfoque narrativo. En el capítulo II, me presento no sólo como autora de este texto, sino además doy algunos datos biográficos que pretenden dar información al lector y que le permitan entender por qué soy la docente que aparece como personaje principal durante todo el relato. En este mismo apartado realizo la caracterización de la unidad de estudio: Escuela Normal Hispano Americano, institución en la que se desarrolló la propuesta de intervención y que enmarca sus formas de organización, las costumbres y condiciones, que son el recuadro que regula el quehacer de mi práctica docente; además de mencionar a los distintos actores involucrados, para lo cual doy cuenta de quiénes son aquellos estudiantes con los que trabajé el taller de producción de los relatos pedagógicos. La indagación que hice sobre ellos me permitió conocer cuáles eran sus trayectorias, necesidades, gustos, intereses, etc., todo ello con la intención de orientar las actividades que se llevarían a cabo en el aula.

Una vez conocido el contexto problematizador de la práctica, en el capítulo III narro algunas acciones e ideas que dieron origen a la propuesta, para después hacer una descripción de la misma. A través del relato se mencionan, además, los distintos instrumentos que me sirvieron de soporte para llevar a cabo el diagnóstico, el cual permitió delimitar el problema de intervención “La narrativa como dispositivo para desarrollar la práctica reflexiva en los estudiantes normalistas”. En este capítulo también relato cómo fue el momento en el que se presentó la propuesta de intervención a los alumnos (docentes en formación), que consistió en un taller al que se denominó: Historias que dejan huella, dividido en cuatro fases: 1. Sensibilizar, 2. Crear y recrear, 3. re-escribirse, 4. Propagar. Mismo que se desarrolló una vez que los estudiantes regresaron de su primera Jornada de Práctica docente.

Esta parte del documento permite al lector conocer cómo se llevó a cabo la propuesta, a través de los relatos: *Todo viaje es una búsqueda; Se hace camino al andar; Reescribir, tejiendo; Al final del camino; Esparcir semillas en el viento*; asimismo, cómo fue el encuentro que tuvimos: alumnos y yo con la escritura de los relatos, las dificultades y tropiezos, los encuentros y desencuentros, qué experimentamos durante el proceso, en el que se buscó que el análisis y la reflexión se hicieran presentes.

En la parte final del trabajo, capítulo IV, se encuentra el análisis de los resultados de la implementación de la propuesta de intervención, a la luz de los referentes teóricos establecidos en el capítulo I. Menciono la experiencia de la experimentación realizada, la cual me inclina a apostar por la formación práctica, reflexiva y crítica de mi propia acción. Se incluyen además una serie de reflexiones que permiten identificar las fortalezas de la acción y sus debilidades, con el propósito de transformar para mejorar mi práctica docente. Además de una prospectiva de posibles campos de investigación educativa en los que podría proyectarse las aportaciones de este estudio sobre la práctica reflexiva.

Una vez hecha la indagatoria y de haber desarrollado la propuesta de intervención, puedo afirmar que ante el enorme reto que representa la formación de los futuros docentes estaría pensando en una nueva forma de enseñar: desarrollar en ellos el sentido de la autocrítica, ayudándoles a mejorar constantemente y lograr ser mejores profesionales de la educación. En esta búsqueda, estoy convencida que los relatos pedagógicos, son materiales documentales densamente significativos que incitan a la reflexión, la interpretación, el intercambio y el diálogo entre docentes, en este caso, docentes en formación.

A la distancia, una vez que he valorado los resultados de la propuesta, cuya esencia está enmarcada por la documentación pedagógica, puedo concluir y confirmar que esta forma de trabajo abre los canales de reflexión sobre la práctica docente.

Un buen profesor es el que está dispuesto a cambiar en el sentido que le dicta la reflexión sobre las evidencias que le muestra la práctica.

John Dewey

CAPÍTULO I

FUNDAMENTO TEÓRICO Y METODOLÓGICO

Toda investigación está cimentada en un marco teórico referencial que sirve como fuente de información para guiar y sustentar lo que se hace; por lo que en las siguientes páginas se definirán los referentes, que explican la noción de práctica reflexiva y de la documentación narrativa, que sustentaron mi propuesta de intervención. Cabe mencionar que desde la perspectiva de la narrativa, no es necesario hacer explícitos los referentes teóricos que acompañan a la práctica, al narrar los acontecimientos se ven permeando cada acción y/o actuación del protagonista del relato; sin embargo, he decidido agregar información que puede ayudar al lector a entender algunos de los conceptos recurrentes en el desarrollo de la propuesta.

Una vez hechas las aclaraciones pertinentes, iniciaré con un primer apartado en el cual se explicará la visión actual para la formación del profesorado en la que la indagación es fundamental y en donde la reflexión de la práctica docente es de suma relevancia, posteriormente presenté información sobre la documentación narrativa y cómo esta sirve de dispositivo para reflexionar sobre el hacer docente.

1.1 La formación del profesorado

En las últimas décadas, en distintos espacios internacionales se ha dirigido la mirada hacia una nueva perspectiva en torno a la formación de los docentes. Empezaron a aparecer tendencias que analizaban críticamente enfoques técnicos y cada vez fueron más numerosos los autores que opinan que la formación del profesorado es importante pues son los posibles “agentes del cambio”, individual y colectivamente, Imbernón (1998). Debido a ello, en la formación del profesorado parece que empieza a seguirse una tendencia cambiante, motivada sobre todo por el auge de las nuevas concepciones de la teoría y práctica del currículum, de la sociología crítica, de la psicología cognitiva y del constructivismo, que

introducen elementos de debate y reflexión nuevos en la generación y adquisición del conocimiento y en el procesamiento de la información. Como consecuencia ha ido perdiendo vigencia el estudio de la conducta del profesorado ante un hecho educativo. Ahora, es más importante centrar la atención en cómo elabora el profesorado la información pedagógica de que dispone y los datos que perciben en las situaciones de la enseñanza, y en cómo esa elaboración o procesamiento de información se proyecta sobre los planes de acción de la enseñanza y en su desarrollo práctico. Aparece, una amplia orientación en la formación de docentes, con diversos enfoques, que tendrá como referencia predominante la práctica profesional contextualizada.

La orientación práctica de análisis interpretativo, en que cobra importancia la reflexión sobre la práctica en un contexto determinado, establece un nuevo concepto de investigación y formación y dando más relevancia en los procesos de investigación a la vertiente cualitativa que la cuantitativa, que insiste en el estudio de la vida en el aula, en el trabajo colaborativo como desarrollo de la institución educativa y en la socialización del profesorado.

Esta orientación práctica-reflexiva, basándose predominantemente en la investigación en el aula, se incorpora desde algunos sectores educativos, y con gran influencia del pensamiento crítico habermasiano, un enfoque más crítico social y de reconstrucción social. Este enfoque aboga por un profesorado que no únicamente ha de reflexionar sobre su práctica, sino que su reflexión rompa los muros de la institución para entrar a analizar todo tipo de intereses subyacentes en la enseñanza y en la realidad social, con el interés concreto de conseguir la emancipación de las personas.

Según los planteamientos de Imbernón (2002), la formación de un profesorado reflexivo, crítico e investigador ha de conducirnos a una reconceptualización en el ámbito de la formación del profesorado. Se debe ya abandonar el concepto del profesor tradicional, académico o enciclopedista y el del experto técnico, propio del enfoque de racionalidad técnica, cuya función primordial es la de transmitir conocimientos mediante la aplicación rutinaria de recetas y procedimientos de intervención diseñados y ofrecidos desde fuera. Se

adopta un papel más activo del profesorado en el diseño, desarrollo, evaluación y reformulación de estrategias y programas de intervención educativa y autoformación. Para Stenhouse (en Imbernón 2002:43), las características más destacadas de este profesorado serían “una capacidad para un autodesarrollo profesional autónomo mediante un sistemático autoanálisis, mediante procedimientos de investigación en el aula”.

Así mismo, planteamientos como los de Schön (1983, 1987) quien no solamente critica el enfoque de formación técnico, sino que ve al profesorado como un profesional práctico-reflexivo que se enfrenta a situaciones de incertidumbre, contextualizadas, que recurre a la investigación como una forma de decidir e intervenir prácticamente sobre ellas.

A decir de Pérez (1990) el profesor interviene en un medio complejo, un escenario psicosocial vivo y cambiante, definido por la interacción simultánea de múltiples factores y condiciones. Dentro de ese ecosistema complejo y cambiante el profesor se enfrenta a problemas de naturaleza prioritariamente práctica, problemas de definición y evolución incierta y en gran parte imprevisible, que no puede resolverse mediante la aplicación de una regla, técnica y procedimiento. Los problemas prácticos del aula (que se refieren a situaciones individuales de aprendizaje o a formas de comportamiento de los grupos) requieren un tratamiento singular, porque en buena medida son problemas singulares, fuertemente condicionados por las características situacionales del contexto, y por la propia historia del aula como grupo social, así entonces hay que prepararlo para atender a esta compleja tarea.

Como afirma Yinger (1986) “el éxito del práctico depende de su habilidad para manejar la complejidad y resolver problemas prácticos. La habilidad requerida es la integración inteligente y creadora del conocimiento y la técnica” (p.275). Esta habilidad o conocimiento práctico es analizada en profundidad por Schön (1983, 1987) como un proceso de reflexión en la acción o como una conversación reflexiva con la situación problemática concreta. Todos estos criterios de concebir al docente hacen emerger nuevos discursos teóricos concepciones alternativas de formación uno de ellos refiere a la reflexión sobre la práctica.

1.1.1 El pensamiento reflexivo

Antes de analizar las implicaciones que tienen para la formación del profesor esta concepción de la práctica profesional como práctica reflexiva, me parece conveniente ofrecer algunos conceptos de lo que es la reflexión. Para Kemmis (1985:142) “La reflexión es un proceso de transformación de determinado material primitivo de nuestra experiencia (ofrecido desde la historia y la cultura y mediado por las situaciones que vivimos) en determinados productos (pensamientos comprensivos, compromisos, acciones), una transformación alertada por nuestra concreta tarea, nuestro pensamiento sobre las relaciones entre el pensamiento y la acción...”

Según este mismo autor la naturaleza de la reflexión podría resumirse de la siguiente forma:

1. La reflexión no está determinada biológicamente, ni es puro pensamiento, expresa una orientación hacia la acción y refiere a las relaciones entre pensamiento y acción en las situaciones históricas en las que nos encontramos.
2. La reflexión no es una forma individualista de trabajo mental, ya sea mecánica o especulativa, sino que presupone y prefigura relaciones sociales.
3. La reflexión no es ni independiente de los valores, ni neutral; expresa y sirve a intereses humanos, políticos, culturales y sociales particulares.
4. La reflexión no es ni indiferente ni pasiva ante la orden social, ni meramente propaga valores sociales consensuados; sino que activamente reproduce o transforma las prácticas ideológicas que están en la base del orden social.
5. La reflexión no es un proceso mecánico, ni es simplemente un ejercicio creativo en la construcción de nuevas ideas; es una práctica que expresa nuestro poder para reconstruir la vida social, al participar en la comunicación, en la toma de decisiones y en la acción social.

Al hablar del pensamiento reflexivo no se puede dejar de mencionar las contribuciones de John Dewey (1933,1938) quien fue uno de los primeros teóricos que considero a los maestros como profesionales reflexivos. En su obras menciona que la reflexión tiende al descubrimiento de hechos e implica 1) un estado de duda, de vacilación de perplejidad, de dificultad mental, en la que se origina el pensamiento, y 2) un acto de busca de caza de

investigación para encontrar algún material que esclarezca la duda, que disipe la perplejidad, así comienza el pensamiento reflexivo, cuya función es la transformar una situación en la que se experimenta oscuridad, duda, conflicto o algún tipo de perturbación, en una situación clara coherente, estable y armoniosa.

Es necesario también decir que la reflexión implica la inmersión consciente del hombre en el mundo de su experiencia, un mundo cargado de connotaciones, valores, correspondencias afectivas, intereses sociales. Reflexionar es poner en jaque nuestras certezas, lo que nos conduce a una conclusión de término que sea el inicio de otra reflexión. El pensamiento reflexivo tiene un propósito que trasciende, debe tener una conclusión, pero una conclusión reflexiva.

Este tipo de pensamiento (reflexivo) impulsa a la investigación, la cual empieza por la observación, así mismo, la reflexión incluye la observación, en el momento en que se empieza a reflexionar se empieza a observar, a fin de tomar nota de las condiciones. Algunas de estas observaciones se realizan mediante el uso directo de los sentidos, otras, a través del recuerdo de observaciones previas, propias o ajenas. De esta manera, obtiene el reconocimiento más amplio de la situación con la que tiene que enfrentarse. En esa situación algunas condiciones son obstáculos y otras, ayudas o recursos, todas éstas conforman el “hecho del caso” y son las cosas que debemos contar.

Puede decirse entonces, que la reflexión a diferencia de otras formas de conocimiento, supone un análisis y una propuesta totalizadora, que captura y orienta la acción. El conocimiento académico teórico, sólo puede considerarse instrumento de los procesos de reflexión cuando se ha integrado significativamente, no en parcela aisladas de la memoria, sino en los esquemas de pensamiento más genéricos que activa el individuo cuando interpreta la realidad concreta en la que vive y sobre la que actúa cuando organiza su propia experiencia.

1.1.2 La práctica reflexiva

Esta orientación conceptual de formación orientada a la indagación en la práctica representa un profesor reflexivo, crítico e investigador en el aula, considerando el proceso de enseñanza-aprendizaje desde el punto de vista del modelo ecológico. Este modelo, de connotaciones críticas, exige tener en cuenta el entorno, el individuo, el colectivo, la institución, la comunidad, las decisiones y las actitudes del profesorado en un contexto específico: el aula.

El profesor investigador tiene que ver con un modelo de formación indagativa y con una disposición para examinar con sentido crítico y, sistemáticamente, la propia actividad práctica. Desde esta postura, la investigación crítica en la acción y sobre la acción puede afianzar, desarrollar o modificar el conocimiento profesional, introduciéndose en las diversas circunstancias reales y concretas, generando una actividad intelectual y de este modo, crear sus propias teorías.

En esta forma de concebir la práctica, los profesionales reflexionan sobre su saber desde la práctica. Algunas veces recuerdan una situación que han vivido, y exploran las reacciones que han tenido al manejar el caso de tal manera que pueden hacer esto como un esfuerzo deliberado, como preparación para casos futuros que sean similares.

Para comprender mejor este importante y complejo sentido de la actividad del profesional práctico es necesario distinguir de acuerdo con Shön (1983) tres diferentes conceptos que se incluyen en el término más amplio de pensamiento práctico:

- conocimiento en la acción;
- reflexión en la acción;
- reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción.

Conocimiento en la acción, es el componente inteligente que orienta toda actividad humana, se manifiesta en el saber hacer. Hay un tipo de conocimiento de toda acción inteligente, aunque este conocimiento, fruto de la experiencia y de la reflexión pasada, se

haya consolidado en esquemas semiautomáticos o rutinas, en las que pone en se manifiesta la existencia de un rico bagaje de conocimiento implícito que se vincula a la percepción, a la acción e incluso al juicio.

Reflexión en la acción. Pero también hay un conocimiento implícito en la actividad práctica. Es fácil también reconocer cómo en la vida cotidiana frecuentemente pensamos sobre lo que hacemos al mismo tiempo que actuamos. Shön (1993) denomina este componente del pensamiento práctico reflexión en y durante la acción. Sobre este conocimiento de primer orden que se aloja en y orienta toda actividad práctica se superpone un conocimiento de segundo orden, un proceso de diálogo con la situación problemática y sobre la interacción particular que supone la intervención en ella.

Este conocimiento de segundo orden o metaconocimiento en la acción, se encuentra constreñido por las presiones espaciales y temporales; y por las demandas psicológicas y sociales del escenario donde se actúa. Es un proceso de reflexión con la riqueza de la inmediatez, de la captación viva de las múltiples variables intervinientes, y la grandeza de la improvisación y reacción al poder responder de forma novedosa a las imperiosas demandas del medio. Por otra parte, es fácil reconocer la imposibilidad de separar en el proceso de reflexión en la acción, los componentes racionales de los componentes emotivos o pasionales que condicionan la actuación y su reflexión.

El proceso de reflexión en la acción es un proceso vivo de intercambios, acciones y reacciones, gobernadas intelectualmente, en el fragor de interacciones más complejas y totalizadoras. Con sus dificultades y limitaciones es un proceso de extraordinaria riqueza en la formación del profesional práctico. Puede considerarse el primer espacio de confrontación empírica de los esquemas teóricos y creencias implícitas con los que el profesional se enfrenta a la realidad problemática, En este contraste con la realidad se confirman o refutan los planteamientos previos, y en cualquier caso se corrigen, modelan o depuran sobre la marcha. Cuando el profesional se presenta flexible y abierto en el escenario complejo de interacciones de la práctica, la reflexión en la acción es el mejor instrumento de aprendizaje significativo. No sólo se aprenden y construyen nuevas

teorías, esquemas y conceptos, sino que, lo que es más importante, se aprende también el mismo proceso dialéctico de aprendizaje en “conversación abierta con la situación práctica”.

Reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción, puede considerarse como el análisis que a posteriori realiza el hombre sobre las características y procesos de su propia acción. Es la utilización del conocimiento para describir, analizar y evaluar las huellas que en la memoria corresponden a la intervención pasada. Más bien debería denominarse reflexión sobre la representación o reconstrucción a posteriori de la propia acción. En la reflexión sobre la acción, el práctico, liberado de las constricciones y demandas de la propia situación práctica, puede aplicar de forma reposada, sistemática sus instrumentos conceptuales y sus estrategias de búsqueda y análisis a la comprensión y valoración de la reconstrucción de su práctica.

La reflexión sobre la acción es un componente esencial del proceso de aprendizaje permanente que constituye la formación del profesional, Argyris, (retomado por Pérez, 2011). La determinación de las metas, la elección de medios y la propia intervención que desarrolla aquellas decisiones; y, lo que en mi opinión es más importante, los esquemas de pensamiento, las teorías implícitas, creencias y formas de representar la realidad que utiliza el profesional cuando se enfrenta a situaciones problemáticas, inciertas y conflictivas. En definitiva, supone un conocimiento de tercer orden, que analiza el conocimiento en la acción y la reflexión en la acción en relación con la situación problemática y su contexto.

Estos tres procesos componen el pensamiento práctico del profesional que se enfrenta a las situaciones “divergentes” de la práctica en el ámbito educativo. Ninguno de estos procesos por separado puede considerarse independiente ni, por supuesto suficiente para explicar una intervención eficaz. Por el contrario, se exigen y complementan entre sí para garantizar una intervención práctica racional.

Así mismo, hay que reconocer que la práctica reflexiva no se construye de manera

espontánea. Si se desea desarrollar, es necesario hacer ciertas concesiones, como por ejemplo: para que el estudiante aprenda a ser practicante reflexivo, hay que renunciar a sobrecargar el currículo académico inicial. Además se debe dejar tiempo y espacio para la resolución de problemas, en una articulación entre tiempo de intervención en la práctica y tiempo de análisis, independientemente de que la asignatura no sea de acercamiento a la práctica escolar.

1.1.3 La práctica reflexiva en la formación inicial

A decir de Pérez (2000), la nueva epistemología de la práctica, expuesta en párrafos anteriores, conduce necesariamente a un reconsideración radical de la función del profesor como profesional en el aula y, en consecuencia, a un cambio profundo tanto en la conceptualización teórica de su formación como en el proceso de su desarrollo práctico.

Según Imbernón (1998), una de las características de los profesores es que deben ser capaces de evaluar individual y colectivamente la necesidad potencial de la calidad de la innovación, deben poseer ciertas destrezas básicas en el ámbito de las estrategias de enseñanza, de la planificación de la diversidad del alumnado y del contexto social. En un sentido más general, han de poseer habilidades que apenas vienen mencionadas en los programas formales de formación del profesorado: interactuar y aprender con sus iguales, consultar y relacionarse con personas ajenas al centro, relacionarse con directores, padres y otros miembros de la comunidad educativa, etc. A menudo se reclama que esta formación debería darse también en comunicación, participación democrática, toma de decisiones y trabajo en grupo.

El tipo de formación inicial que suelen recibir los profesores está lejos de aplicar una metodología que involucre procesos desarrollados teóricamente en la práctica del aula, además que se caracterice de la más mínima información sobre cómo se desarrollan procesos de cambio, cómo se implementan y cómo se evalúan. Y esta formación inicial es muy importante, ya que es la incorporación a la cultura profesional, un período en el que las virtudes, los vicios y las rutinas, se asumen como procesos usuales de la profesión.

Bajo la mirada de Perrenoud (2008), la formación inicial tiene que preparar al futuro docente a ejercer la capacidad de observación y de análisis y a reflexionar sobre su práctica. Para lograr la reflexión en los estudiantes, es importante crear lugares para el análisis de la práctica (en donde se reflexione sobre la forma de cómo pensamos, decidimos, comunicamos y reaccionamos en una clase). Además es necesario garantizar al alumno espacios para el trabajo sobre ellos mismos, sobre sus propios miedos y sus emociones, de tal forma que se sientan con la confianza incluso de reconocer lo que hacen y de cómo lo hacen. Se puede decir entonces, que sólo se conseguirá formar a practicantes reflexivos a través de una práctica reflexiva: Aprender a hacer lo que no se sabe hacer, haciéndolo.

Ahora bien, para formar a un principiante reflexivo es importante, que el formador tome en cuenta algunas consideraciones, como las siguientes:

- No olvidar la poca experiencia de los estudiantes para la elección de ciertos problemas y a subestimar otros.
- Ayudar a los estudiantes en las aulas o en sus prácticas, tal como son, a construir competencias que puedan utilizarse en clase.
- Basarse en un análisis de las situaciones profesionales más comunes y problemáticas a principios de la carrera, como base de una formación inicial.

Para lograr lo antes expuesto, existen diversas modalidades, una de ellas es la escritura de relatos, pues a través de ellos ponen sentidos y significaciones en sus escritos a sus propias experiencias educativas.

1.2 La perspectiva biográfica y narrativa como enfoque de investigación

El presente apartado, es el eje vertebral del documento, ya que éste se construye a partir de los referentes teóricos establecidos en el apartado anterior. Tiene como propósito mencionar cuál fue la metodología implementada para el desarrollo de la propuesta de intervención, como para la elaboración de este documento.

Dentro de los paradigmas metodológicos de investigación cualitativa se sitúa el enfoque biográfico y narrativo, que dicho sea de paso, ha adquirido una identidad propia, tras la crisis del positivismo y el giro hermenéutico en ciencias sociales, se ha constituido en una perspectiva específica de investigación que reclama su propia credibilidad dentro de la amplia gama de la investigación cualitativa.

Hace ya más de un cuarto de siglo Geertz (1994:73) habló de una "refiguración del pensamiento social", mediante el cual cultura y la sociedad se comprenden como un conjunto de textos a leer e interpretar. La investigación biográfico-narrativa está adquiriendo cada día mayor relevancia, altera los modos habituales de lo que se entiende por conocimiento, comportando un enfoque propio, con sus propios modos de emplear la metodología cualitativa. El enfoque biográfico-narrativo (y sus metodologías correspondientes) se está volviendo crecientemente más seductor. En la educación (al igual que en otras ciencias sociales) se está empleando en abundancia en la última década. Contar las propias vivencias, y "leer" (en el sentido de "interpretar") dichos hechos-acciones, a la luz de las historias que las personas narran, se ha convertido en una *perspectiva* peculiar de investigación. La subjetividad es, también, una condición necesaria del conocimiento social. El juego de subjetividades que se producen en un relato biográfico, basado en un diálogo consigo mismo y con el oyente en busca de una verdad consensuada, es un proceso dialógico, privilegiado de construcción de comprensión y significado.

En palabras de Bolívar (2006:3) “el incremento y popularidad alcanzado por la investigación narrativa sobre las historias de vida y biografías puede responder a nuestra actual coyuntura postmoderna: en un mundo que ha llegado a ser caótico y desordenado, sólo queda el refugio en el propio yo”.

En este contexto, la investigación biográfico-narrativa emerge como una potente herramienta, especialmente pertinente para entrar en el mundo de la identidad, de los significados y del saber práctico y de las claves cotidianas presentes en los procesos de interrelación, identificación y reconstrucción personal y cultural. (Aceves 1994, 2001).

La razón principal para el uso de la narrativa en la investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas. El estudio de la narrativa, por lo tanto, es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo. De esta idea general se deriva la tesis de que la educación es la construcción y la re-construcción de historias personales y sociales; tanto los profesores como los alumnos son contadores de historias y también personajes en las historias de los demás y en las suyas propia. Por se entiende que la narrativa es tanto el fenómeno que se investiga como el método de la investigación.

1.2.1 La documentación narrativa

La documentación narrativa de prácticas escolares es una modalidad de indagación y acción pedagógicas orientada a reconstruir, tornar públicamente disponibles e interpretar los sentidos y significaciones que los docentes producen y ponen en juego cuando escriben, leen, reflexionan y conversan entre colegas acerca de sus propias experiencias educativas Suárez (2003 y 2005). Inspirada e informada en los aportes teóricos y metodológicos de la investigación interpretativa y narrativa en ciencias sociales, y estructurada a partir del establecimiento de relaciones más horizontales y colaborativas entre investigadores y docentes. Esta estrategia de indagación-acción pedagógica pretende describir densamente los mundos escolares, las prácticas educativas que en ellos tienen lugar, los sujetos que los habitan y las hacen, y las comprensiones que elaboran y recrean los educadores para dar cuenta de ellos. Su propósito es generar lecturas dinámicas y productivas sobre las experiencias y relaciones pedagógicas que se llevan a cabo en situaciones institucional, geográfica e históricamente localizadas. Para eso, sus dispositivos de trabajo focalizan en la elaboración individual y colectiva de relatos pedagógicos y textos interpretativos por parte de docentes e investigadores, y también estimulan la configuración de “comunidades de atención mutua” Connelly y Clandinin (2000) (en Suárez 2010). Los textos y narraciones que se producen en estos espacios de trabajo colaborativo se orientan a desarrollar y poner a prueba nuevas formas de nombrar y considerar en términos pedagógicos “lo que sucede”

en los espacios escolares y “lo que les sucede” a los actores educativos cuando los hacen y transitan. La pretensión de contribuir a través de la indagación narrativa de docentes a la transformación democrática de la escuela, del saber pedagógico y de las prácticas docentes se fundamenta, justamente, en el proyecto de construir de manera colaborativa un nuevo lenguaje para la educación y la pedagogía y nuevas interpretaciones críticas sobre la escuela, sus actores y relaciones pedagógicas, que tomen en cuenta el saber y las palabras que utilizan los educadores para darle sentido a sus prácticas de enseñanza.

1.2.2 El relato pedagógico

A diferencia de otros tipos de relatos pedagógicos, los documentos narrativos escritos por docentes, no se producen de forma espontánea, ni son concebidos mediante la redacción libre y de los educadores. Por el contrario, aun cuando los docentes envueltos en procesos de documentación narrativa muestran su disposición para la escritura, lectura, difusión y publicación de sus relatos se manejan con una relativa autonomía para elegir los temas, estilos de sus narrativas, indagan el mundo escolar y elaboran sus textos pedagógicos en condiciones bastante específicas y en el marco de un dispositivo de trabajo que pretende regular los tiempos, espacios y recursos teóricos y metodológicos para su producción.

El proceso de producción de los documentos narrativos es complejo y está permanentemente mediado por un coordinador (o coordinadores) que está presente activamente durante la producción de los relatos, ya sea a través de materiales o como apoyo para orientar teórica y metodológicamente el proceso de documentación (Suárez 2004 y 2005), como mediante el diseño y la coordinación de jornadas presenciales y trabajo virtual con los escritores o a la puesta en común y devolución individual de comentarios e interpretaciones pedagógicas de los relatos producidos, la coordinación del proceso de formación e investigación acompaña con sus sugerencias a los docentes autores en muchos momentos estratégicos del proceso. Así mismo, las instancias de trabajo colaborativo entre pares que promueve y establece el dispositivo, y en las que otros docentes narradores leen, comentan e interpretan los relatos pedagógicos elaborados por cada uno, funcionan como

“momentos de control” del proceso de escritura desplegado individual y colectivamente por el grupo.

Suarez (2007) menciona que más allá de la forma particular que este trayecto de formación y de documentación tome en cada caso, es posible abstraer, a la manera de un modelo una serie de momentos o instancias de trabajo. Muy esquemáticamente, el recorrido en su ruta implica:

- a) “Generar y sostener condiciones institucionales y habilitaciones en los sistemas escolares y las escuelas para que los docentes puedan involucrarse activamente en procesos de documentación narrativa con el apoyo de las autoridades. Esta estrategia de indagación narrativa del mundo escolar y de las prácticas docentes supone una ruptura con las modalidades convencionales de trabajo docente y con el flujo rutinario de las actividades escolares. Implica disponer tiempos, espacios y arreglos normativos que garanticen oportunidades de escritura y de trabajo colaborativo entre docentes, y por qué no de investigadores académicos que acompañen estos procesos.

- b) Identificar y seleccionar las prácticas pedagógicas y experiencias escolares a relatar y documentar. Ya una vez seleccionada la experiencia a relatar resulta necesario un persistente y también reflexivo trabajo de identificación de los componentes a incorporar (personajes, escenarios, contextos, voces) en la intriga narrativa del relato pedagógico en cuestión. El docente narrador debe hurgar en la memoria propia y en la de los otros docentes de la experiencia a relatar, así como relevar y registrar huellas y rastros de las prácticas pedagógicas para reconstruirlas reflexivamente a través de la narrativa.

- c) Escribir y re-escribir distintas versiones sucesivas de relatos de la experiencia pedagógica a documentar, hasta llegar a una versión “publicable”. En este momento decisivo, los docentes llevan adelante una serie sucesiva de producciones que toman como insumo los recuerdos sobre los acontecimientos, incluso a partir de informarse

con otros posibilita el escribir y re-escribir. Es el momento en el que se “fija” textualmente la experiencia, en el que alcanza su grado de objetividad. En el que componen, recomponen y dotan de densidad a la intriga narrativa que articula y da sentido a los distintos elementos de la experiencia.

- d) Editar pedagógicamente el relato de experiencia o documento narrativo. Implica una compleja trama de operaciones intelectuales, orientadas a incidir en las sucesivas y recursivas producciones textuales del relato realizadas por cada docente autor. La edición pedagógica de relatos docentes implica: lecturas y relecturas propias de otros docentes de las versiones parciales y del final del relato, la interpretación y la reflexión pedagógicas en torno a la experiencia narrada. En suma, se trata de trabajar individual y colectivamente con el relato en una especie de “clínica de edición que se realiza antes de ser publicado.
- e) Publicar el relato de la experiencia pedagógica. Es el momento de la documentación en el que los docentes narradores se afirman más que nunca como autores al tornar su relato públicamente disponible, cabe decir que las decisiones sobre la publicación del relato también requiere la mirada del colectivo de docentes e investigadores, exigen procesos de deliberación y debate acerca de su comunicabilidad y supone tomar en cuenta quiénes serán los posibles públicos lectores del relato.
- f) Hacer circular los documentos narrativos de experiencias pedagógicas en diferentes circuitos de difusión y bajo distintos formatos (electrónicos, gráficos, fílmicos, interactivos), a fin de aprovechar las potencialidades pedagógicas e interpretativas de los relatos escritos por docentes y dar a conocer, debatir y criticar los saberes y comprensiones construidos durante las prácticas pedagógicas que en ellos se encuentran documentados. Esto último, lo hace un proceso complejo, integral y excede por mucho a la escritura individual y solitaria.” (pp. 36, 37)

Documentar narrativamente experiencias pedagógicas no es solamente escribir, y mucho menos escribir solo y aisladamente. Siempre supone la constitución de un colectivo de

docentes autores de relatos pedagógicos y fundamentalmente de un ejercicio reflexivo, la conversación y la interpretación pedagógica junto con otros, con el objetivo de reconstruir narrativamente el saber pedagógico puesto en juego en las experiencias.

De este modo, a través de la indagación narrativa de sus propias prácticas docentes, de la producción de sus propios relatos y de las comprensiones pedagógicas que hacen jugar para configurar la intriga narrativa de sus historias de enseñanza, los docentes narradores están engrosando el “corpus” de materiales documentales que en otro momento del proceso de investigación serán interpretados. (Suárez, 2008).

1.2.3 Transformación de las prácticas docentes

Relatar historias en las que los actores educativos se encuentran involucrados a través de la acción, e interpretar dichas prácticas a la luz de los relatos que éstos narran, se erige de esta forma en una perspectiva peculiar de investigación educativa cuyo propósito es construir conocimientos válidos en educación. Pero además de cuestionar las formas convencionales de pensar y hacer en materia de investigación educativa, las versiones más críticas y comprometidas de la perspectiva interpretativa también aportaron ideas valiosas para establecer una conversación más vigorosa, estimulante y horizontal con los actores de las prácticas docentes, y para intentar transformarlas a través de estrategias participativas, colaborativas y colectivas de indagación narrativa y etnográfica e intervención pedagógica en el mundo escolar (Batallán, 1988, 1998 y 2006; Kincheloe, 2001) retomados por Suárez, 2007. En su gran mayoría, los investigadores educativos que se mueven en estas tradiciones han hecho explícitos sus propósitos no sólo de problematizar los principios, criterios y convenciones instituidos para producir conocimientos válidos acerca de la enseñanza escolar, sino también de establecer relaciones más enriquecedoras con el mundo y los actores de las escuelas y de recuperar, reconstruir e interpretar sus voces, palabras, comprensiones y emociones en espacios de elaboración conjunta de conocimientos educativos y pedagógicos.

Los intentos por interrogar, indagar y nombrar de otra forma el mundo escolar y las prácticas docentes nacieron y se desarrollaron en el mundo académico como una alternativa a los modos establecidos de producción, circulación y consumo de conocimiento educativo. Por tal motivo, se entiende que esta perspectiva está orientada a contribuir al desarrollo de una política de conocimiento escolar y pedagógica alternativa a la hegemónica, y a la denuncia y transformación de las relaciones de saber y de poder asimétricas del campo educativo. Sus estrategias se dirigen decididamente a construir conocimientos críticos junto con los docentes acerca de lo que ellos mismos y otros actores educativos vivencian, perciben, sienten, interpretan y dicen mientras llevan adelante su trabajo en el contexto escolar cotidiano. Inclusive estas experiencias pueden ser llevadas al terreno en el sistema escolar como dispositivos de intervención pedagógica y de desarrollo profesional de docentes (Batallán, 1988, 1998 y 2006; Suárez, 2005).

Para estas perspectivas de investigación acción colaborativas y participativas, las tareas intelectuales, interpretativas y prácticas de la indagación etnográfica y narrativa crítica no se limitan tan sólo a ofrecer comprensiones contextualizadas del mundo escolar y de las prácticas de enseñanza, y a recuperar lo más fielmente posible las “voces”, palabras, emociones y biografías de los docentes, hasta entonces silenciados, descalificados o deformados por el saber experto y los investigadores ortodoxos. Por el contrario, consideran que estas tareas sólo serán críticas y alternativas en la medida en que sus estrategias de trabajo estén dirigidas a construir colectivamente un conocimiento que muestre y explique también los anclajes ideológicos de las prácticas de enseñanza y narrativas de los docentes y que, al mismo tiempo, esté orientado a la acción transformadora de las situaciones y relaciones que denuncia. Para esta visión radicalizada de la investigación narrativa e interpretativa, la transformación del mundo escolar y de las prácticas docentes “surge desde dentro”. El cambio va a ser posible a través de la elaboración y difusión de nuevas y cada vez más densas descripciones y autodescripciones sobre lo que hacen, piensan y dicen los docentes y otros actores escolares; a través de la construcción colectiva y conversada de nuevas formas de nombrar a los fenómenos, objetos, actores y relaciones de la cotidianidad escolar. Porque así como el compromiso con una determinada práctica supone en cierto modo la posibilidad y la competencia para

hablar el lenguaje de esa práctica, los cambios en el lenguaje de la práctica pueden ser vistos como cambios en la práctica misma, McEwan (1998). Y si esas nuevas formas de decir y escribir el mundo y lo que hacen y piensan sus actores son elaboradas colectivamente, enriquecen la comunidad de prácticas y discursos en las que se mueven y construyen sus identidades, muestran el matiz y la polifonía de la vida social compartida y traen a la escena e intriga narrativas de sus relatos elementos críticos del contexto histórico y social donde ésta se desenvuelve, podremos imaginarnos que otra educación, otra escuela y otras prácticas docentes son posibles.

CAPÍTULO II

CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

La práctica educativa se lleva a cabo en un contexto socioeducativo en el cual interactúan diversos miembros y en el que convergen varios factores que sientan las bases para la realización de una práctica más vivencial. Por lo tanto, se hace indispensable mencionar quién soy y cómo me formé como docente, describir cómo es el escenario donde se lleva a cabo el quehacer docente, así mismo, quiénes son los sujetos involucrados que permiten que la docencia se construya y se reconstruya en ese encuentro intersubjetivo con los otros, en lo escolar y lo social; que nos lleve a entender cómo estos escenarios dinámicos producen prácticas de significación.

2.1 Caracterización de la práctica docente

En muy pocas ocasiones los docentes nos detenemos a reflexionar sobre cómo llegamos a ser lo que somos y cómo hemos logrado los saberes propios de este trabajo. Encauzarme hacia la maestría para el mejoramiento de mi práctica docente me permitió reconocer la importancia de comprender quién soy yo como profesora. Al respecto Fierro (2003) nos dice que la dimensión personal es la reflexión sobre el propio quehacer, enlazándolo con la historia personal y la trayectoria profesional. Es en este reconocimiento en el que se enlaza no solamente el presente sino también el pasado, al incursionar en el origen de mis decisiones que determinaron la elección de ser docente, así mismo mi formación y la vida misma que tiene enfrentarse a la realidad de la escuela fueron los que definieron mis teorías sobre la enseñanza y el aprendizaje, la organización de los contenidos y las interacciones con la comunidad escolar. Esta valoración personal ha influido para reflexionar sobre mis ideas y acciones y sobre todo para enfocarme en metas que permitan renovarme, prepararme y mejorar día a día en esta difícil profesión.

Escribir una historia en primera persona, en la que debía relatar sucesos relevantes que he vivido parecía ser tarea fácil, nada más lejos que ello. Escribir este relato no fue tan espontáneo como me hubiera imaginado, me reencontré conmigo, removí sentimientos que hasta entonces habían quedado dormidos y volvieron a aparecer en mi mente, personas, momentos, sucesos, lugares... todo ello remolineaba en mi cabeza, pero por fin me decidí a arrastrar la pluma para que quedaran plasmadas no las grandes hazañas ni actos heroicos, ni mucho menos sucesos extraordinarios, como puede encontrarse al leer biografías de personajes ilustres. Narro diversos pasajes de mi vida que sin duda me han marcado como persona, y que le otorgan sentido al propio pasado, recapitulando algunos recuerdos, reflexionando en torno a ellos, creando en definitiva, un texto con estructura que tiende a producir un “sí mismo” en términos de un personaje.

Al relatar parte de mi vida, me doy cuenta que mi historia, como tantas otras está marcada por la condición de migrante en mi país. Mi padre nació en Pomoca, Michoacán, un pueblo como muchos tantos, caracterizado por la marginación, pobreza y falta de atención social. Fue por ello que su familia y él migraron a la Ciudad de México, en busca de un destino más favorable. Pronto quedaría huérfano de padre, abandonado la escuela para asumir la responsabilidad de sostener una casa. La imagen que de él conservo, es la del hombre con buen humor, la tenacidad y perseverancia para lograr lo que se propone.

De mi madre, los primeros recuerdos que tengo son de una mujer delgada, morena, sonriente, con pantalones de campana y peinada al crepé. Defeña de nacimiento, única mujer entre tres hermanos que durante su corta vida y a pesar de haber enfrentado una serie de adversidades de distinta índole: como el crecer sin un padre a su lado, haber enterrado a sus hermanos más pequeños, vivir en un ambiente colmado de carencias; siempre se caracterizó hasta su último aliento por ser una mujer de lucha, trabajadora, entusiasta, imaginativa y a la vez práctica, lo cual siempre recordaré de ella, con la intención de que algún día logre por lo menos una décima parte de la fortaleza que la caracterizaba.

Según cuentan, de ese apasionado amor de jóvenes, casi adolescentes, nací yo un 9 de enero de los años setenta del milenio pasado, en el Distrito Federal. Después de grandes discusiones sobre el nombre que debería llevar fui registrada con el nombre de Marisela:

Mujer común, adicta a lo natural y a lo simple, a la que le gusta disfrutar de la música, de la lectura y de viajar.

Los momentos de mi niñez que recuerdo fueron llenos de alegría, juegos, paseos con mis amiguitos a las montañas, al río y bosque, lugares cercanos a la pequeña casa que mis padres habían construido en esa zona alejada de la ciudad, rodeada de una vegetación inigualable en un Municipio del Estado de México; territorio casi rural a donde atinadamente mis padres nos llevaron a vivir a mi hermano y a mí, y en el cual más tarde nacerían mis otras tres hermanas.

Cómo olvidar aquella casa pequeña, modesta, pero linda, con olor a café recién hecho, donde abundaba el amor y la paciencia: la casa de mi abuela Chucha, en la que pasaba buenos y gratos momentos, creo que fue ahí en el lugar que tuve mis primeros encuentros con la lectura, pues me gustaba hojear los “cuentos” que tiempo después supe que se llamaban historietas. Sin duda era grato repasar una y otra vez esas divertidas historias: la peculiar Familia Burrón, Archie (el pecos), Memín Pinguín; cómo disfruté sus travesuras, que en ese momento leía a través de las imágenes que tenían.

Escudriñando en mis recuerdos, viene a mi mente, aquella cocina llena de diminutos jarritos de barro, que mi madre coleccionaba de esos lugares que visitábamos y que formaban parte de la decoración. Cerca de la cocina se encontraba la sala, lugar en el que compartía los sábados por la tarde con mi padre limpiando los objetos que ahí se encontraban. Fue justo en ese sitio cuando tuve en mis manos los primeros libros al pasar “trapo de sacudir” por la biblioteca de la casa, que dicho sea de paso, se limitaba a una repisa que se ubicada arriba del estéreo y, que por cierto, el número de libros no rebasaba la docena. Al limpiarlos, en ocasiones se abrían y me detenía a hojearlos, a sentirlos. Pero no recuerdo haber pedido a mi papá que me leyera alguno. Lástima que esos encuentros eran como flashazos lectores, pues no había en casa quien me motivara a leer. Fui como dicen por ahí: una huérfana de la lectura. Aunque debo reconocer que mi papá hacía el esfuerzo por comprar ocasionalmente un libro de una colección que se ofrecía en el puesto de periódicos. Más adelante, ya que sabía leer pude conocer el nombre de algunos: Platero y yo, La vuelta al mundo en 80 días, Colmillo blanco y no recuerdo qué otros, lo que tengo

presente en mi memoria es que despertaban mi imaginación y me transportaban a los lugares que ahí, tan atinadamente, se describían.

Por fortuna la casa no es la única posibilidad de acercarse a la lectura, y fue justo cuando ingreso al Jardín de niños que gracias a la maestra Lupita, quien nos leía cuentos y contaba historias, que tuve la posibilidad de conocer más allá de Lágrimas y risas, Kalimán y el Libro vaquero que también formaban parte de la “literatura” que me encontraba en mi hogar. ¡Sí que disfruté mi estancia en el Jardín! lo cual debo agradecer a mi madre, fue ella la más interesada en que yo asistiera a esa escuela, a pesar de que quedaba lejos y teníamos que caminar cerca de cuarenta minutos para llegar a tiempo. ¡Es la mejor del rumbo!, decía. Por lo menos si lo fue para mí.

Más adelante, a pesar de ese anuncio que pregonaba “No hay mejor escuela que la que tienes cerca de tu casa”, mi madre insistió en que debía asistir a la escuela primaria, ubicada a varios kilómetros de casa, muy cerca del Jardín de Niños al que asistí. No olvido de esa época mi andar entre piedras y lodo, en tiempo de lluvias, y de las bolsas de plástico cubriendo mis zapatos para que llegaran “boleados” al momento de la revisión de limpieza.

En esta escuela fue en donde aprendí a leer y a escribir de manera convencional, cuya protagonista para ello fue la profesora Judith, quién con su gran paciencia dirigió mi alfabetización inicial. Ahora sé que fue a través de un método tradicional, lo cual en ese momento por su puesto yo desconocía, pero a una niña de esa edad qué le iba a importar el método. Disfruté muchísimo ese primer grado ¿sería acaso por la maestra? Yo creo que sí, ella es una de las maestras que tengo en los primeros lugares en mi lista de profesores preferidos.

El resto de la primaria transcurrió sin muchos actos significativos en cuanto a lectura y la escritura. Lo que sí recuerdo eran los libros de lecturas que me gustaban tanto, a pesar de que no se caracterizaban por su alta calidad en cuanto al papel se refiere; su textura era más bien áspera y gruesa, nada grata para el tacto. A pesar de lo anterior, logré encontrar un encanto en ellos al grado de que memorizaba algunas de las canciones y poemas incluso los conservé por varios años. Después, por cuestión de espacio, fui obligada a deshacerme de estos buenos amigos, lo cual lamenté mucho.

Siempre me caractericé por ser una buena estudiante, si así se le puede llamar a ese tipo de alumno constante, perseverante, dedicado y por supuesto con calificaciones altas; aunque también puedo decir, por lo menos en mi caso, que también pueden ser aquellos estudiantes callados que pasan inadvertidos por los compañeros y a veces por los docentes.

En general, los recuerdos de mi vida escolar son muy gratos, aunque se vieron empañados por algunos incidentes, como cuando aquella maestra me jaló el cabello al no contestar rápidamente a uno de sus cuestionamientos. Cuando no fui seleccionada para algún bailable, pues me caracterizaba “por tener dos pies izquierdos”, o cuando por ser “poco popular” entre los compañeros quedaba fuera de algún equipo. Momentos que para algunos pueden pasar desapercibidos, para mí sin duda, fueron realmente dolorosos. Pero a pesar de esos lapsos ríspidos que viví, la mayoría de mis recuerdos son agradables y llenos de sonrisas.

Fue durante la adolescencia, la etapa en la que se hizo más estrecha mi relación con la escritura. Al sentirme enamorada se me daba muy fácilmente la producción de poemas y sobre todo de acrósticos que hacía y deshacía para expresar mis sentimientos. Creo que fue hasta ese momento que le di un significado a la escritura, que antes de ello se había visto limitada a las planas, resúmenes, copias, cuestionarios, etc. Esto de escribir era divertido para mí, incluso creo que no era tan mala escritora, pues algunas compañeras hasta llegaron a pagarme para que les escribiera cartas o pequeños versos con los nombres de sus novios.

En esta etapa de mi vida, cuando aparece por primera vez mi inclinación por ser maestra. Durante mi estancia en la escuela secundaria cuando tuve la fortuna de conocer a la profesora del taller de Taquimecanografía. Ella: elegante, carismática, encantadora, siempre nos trataba con amabilidad y sobre todo con mucho respeto. Totalmente distinta al profesor de Ciencias Sociales que se caracterizaba en la escuela por ser un tirano que a la menor provocación nos llamaba cucarachas, parásitos y no sé qué tantos nominativos más. Cómo olvidar la sensación de miedo que me producía cada vez que veía en el horario que estaba por iniciar su clase.

Considero que el tener contacto con estos profesores marcó definitivamente mi vida.

Mientras uno con su actitud negativa me inyectó la idea de ser maestra para no cometer atrocidades como él. Por otro lado, el conocer a esta profesora me permitió ver la otra cara de la moneda, sobre algunas de las cualidades que debe poseer un profesor. Así que surgió en mí el deseo de dedicarme a la docencia, aunque en ese momento impulsada por la admiración que sentía por ella. Esta idea se diluyó cuando me enteré que la escuela donde se formaban quienes eran maestros de taller ya había desaparecido y que tendría que estudiar la carrera de secretaria y después solicitar empleo como profesora en alguna secundaria.

A mis padres no les convencía el que yo fuera secretaria, ellos querían que estudiara la preparatoria. Mi padre insistía constantemente en la importancia de estudiar una “carrera larga”. Hasta la fecha está convencido que el estudio es el dispositivo principal para salir adelante. Así que después de su insistencia, presenté mi examen de ingreso a la educación media superior y con ello quedó momentáneamente detenida mi idea de ser maestra.

Cuando terminé la preparatoria me encontré en uno de esos conflictos existenciales que nos presenta la vida y debido a distintas problemáticas, ya no quería ser secretaria, ni seguir mis estudios en la universidad o en alguna otra escuela. Ahora entiendo que cuando vemos algo con poca claridad y se presentan dificultades, nuestros actos se vuelven confusos, inseguros, irreflexivos y sin visión.

A disgusto de mis padres entré a trabajar, aun siendo menor de edad, periodo en el que nos queremos comer el mundo. Años más tarde, me casé y me convertí en una joven e inexperta madre de Lizbeth personita sensible, pero dura y frágil a la vez. Tres años después nacería Ricardo, quien desde que lo tuve en mis brazos auguraba traer consigo grandes y agudos momentos. Pequeños seres que cambiarían en mí la forma de entender y mirar la vida.

Vivir con mis hijos sus primeros años fue una experiencia única, tener la oportunidad y el tiempo de leer placenteramente mis libros también, ya que fueron estos cómplices, aliados y en muchas ocasiones mi único pasatiempo, dadas las circunstancias financieras de ese entonces. En medio de ese remolino de enseñanzas de la vida y en los tantos momentos de

reflexiones, volvió esa idea momentáneamente abandonada de ser maestra, así que decidí cumplir con ese llamado interno, de lo contrario me sentiría traicionera de mi anhelo. Estuve al pendiente de la convocatoria y realicé todos los trámites necesarios para ingresar a la Escuela Normal Superior de México. Presenté el examen para cursar la licenciatura en educación media en la especialidad de enseñanza del español, considerando que ésta sería una posibilidad de continuar cerca de la lectura. Por fortuna fui aceptada, lo cual me hizo tremendamente feliz, aunque eso significó hacer modificaciones en la organización familiar.

Lograr esta meta no fue fácil. Entre la lectura “a destajo” y los trabajos escolares, tenía que ocuparme además de las labores de casa y del cuidado de mis hijos, sobre todo después de la lamentable pérdida de mi madre que a pesar de la valiente batalla contra el cáncer terminó por ser vencida. Pensé en abandonar la carrera, pero con el apoyo de mi familia y el soporte de mi compañero incondicional, mi esposo; es que seguí adelante hasta que pude lograr tan añorada meta.

Egresé de la Normal, con un buen promedio, por lo cual fui invitada a formar parte como Apoyo Técnico-pedagógico en la Coordinación Sectorial de Educación Secundaria, aunque en un primer momento no estaba totalmente convencida, pues yo quería dar clases. Finalmente acepté. Me asignaron al Departamento de Actualización y Capacitación para maestros de educación secundaria en donde se diseñaban e impartían cursos de Carrera Magisterial y de Escalafón dirigidos a profesores frente a grupo, directivos y supervisores. Lo que era difícil de creer por ser una profesora novata.

Aunque las experiencias que viví en este departamento fueron muy relevantes, tenía el deseo de estar frente a grupo en una escuela secundaria. Así que solicité horas para dar clases en alguna escuela. Después de algunos meses de espera ingresé como docente a cubrir algunos interinatos en varias escuelas secundarias; mismas que tuve que abandonar una vez terminados los contratos, lo cual lamenté mucho, pues el estar en las escuelas me permitió tener un reencuentro con la jovialidad, el ánimo y el entusiasmo que te inyectaba ese puñado de adolescentes.

Reconozco que me pesó no estar frente a grupo, al grado de querer permutar mi plaza como apoyo-técnico para trasladar mis horas a una secundaria pues extrañaba a esa “bola” de muchachos inquietos, a los que les gusta el peligro, que se creen valientes aunque a veces demuestran ser los seres más frágiles; que se muestran agresivos y soberbios, pero que cuando has ganado su confianza suelen ser tan nobles que te permiten acercárteles, asesorarlos, divertirte con ellos, acompañarlos; aprendiendo de ellos y con ellos ¿Cómo no extrañarlos?

Debido a esos juegos que a veces tiene preparado el destino, no fue posible hacer la permuta, por lo cual seguí trabajando en el Departamento de Actualización, pero con una mirada distinta, pues entonces tenía ya alguna idea de cuáles eran los intereses, problemáticas y necesidades de los maestros al tener la posibilidad de conocer el contexto en donde se desenvuelven los docentes diariamente, además de acercarme a las escuelas me permitió y obligó a entender la adolescencia ¡Cuánto aprendí en tan poco tiempo! Todo esto fue muy valioso para mí. Le encontré el sentido de estar colaborando en esa área tan importante para formación continua de profesores.

Estaba decidida a continuar con esta dinámica de trabajo, hasta que me enteré de una convocatoria publicada en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros (BENM) en la cual solicitaban profesores para cubrir una plaza impartiendo la asignatura de Español y su Enseñanza. Aunque para ser sincera no estaba en mis planes, mucho menos tan pronto, pues hacía apenas tres años de haber egresado de la licenciatura; por supuesto que me inquietó en ese momento la idea de llegar a formar parte de la planta docente de esta prestigiada institución.

Cargada de temores y después de cumplir con los trámites, exámenes y las acciones propias para ser docente de este recinto educativo, finalmente recibí una llamada en donde se me comunicaba que debía presentarme al Área de Recursos Humanos. Aún recuerdo esos momentos en los que no cabía de gusto, al grado de llorar de alegría o tal vez de tristeza, al no haberme dado la oportunidad de hacerlo por no mostrarme débil ante las personas que en esos momentos debían verme fuerte, después de graves problemas familiares que

debimos enfrentar. En esos instantes el panorama era otro, parecía que en ese momento el horizonte tomaba otras tonalidades.

Aunque me habían dado pocas horas y con un contrato limitado, para mí significaba una gran oportunidad y sobre todo, una invaluable experiencia. Decidí enfrentarla de la mejor manera. Siempre he pensado que si nos animamos a asumir el sentido amplio que tiene lo que hacemos éste tal vez pueda convertirse en una profunda satisfacción.

Trabajar en una institución de educación superior, y más para una profesora sí entusiasta, pero inexperta, significaba todo un reto, sobre todo si se toma en cuenta que no tenía experiencia en el nivel de educación primaria y a decir verdad mis referentes teóricos en cuanto a la enseñanza del español eran pobres. Esto me motivó para dejar de preocuparme y empezar a ocuparme; por lo cual empecé a buscar cursos y eventos académicos que fortalecieran mis saberes y con ello mi confianza. Así que durante varios años ésta fue mi preocupación profesional, por lo cual descuidé mi lectura de libros literarios para darles más relevancia a los académicos, a buscar esta función de los libros: la de proveer conocimiento. Aunque los cuentos, los poemas, las novelas no fueron olvidados del todo, pues forman parte importante en las sesiones de trabajo en el aula, para lo cual dedico tiempo, pues estoy convencida de que la elección de un buen texto puede despertar definitivamente el espíritu lector en un alumno.

Han transcurrido más de una decena de años desde que egresé de la licenciatura. Durante este tiempo, sin duda, he aprendido, cambiado, modificado, tanto en lo personal como en lo profesional. Y me atrevo a decir que esto ha sido en gran medida gracias a este maravilloso acto de la lectura. Hoy puedo expresar que ésta ha sido en mi vida un elemento esencial para la libertad: me ha hecho libre, me ha ofrecido herramientas para salir adelante en los momentos complicados, ha sido mi acompañante en la soledad, para no estar sola; ha inculcado en mí actitudes y comportamientos frente a la vida, además de que me ha permitido conocer, ser.

2.2 Caracterización de la unidad de estudio

Toda investigación necesita de una unidad de la cual se requiere información, en este caso la institución: Escuela Normal Hispano Americano, espacio donde llevé a cabo mi práctica educativa y en la que se configura mi práctica docente, además es aquella en la que se hicieron las observaciones y aplicaron los instrumentos. Para efectos de este trabajo enfoqué mi atención, además, en las personas: docentes y estudiantes normalistas; así, a través de este relato caracterizo a estos sujetos con la intención de descubrir las variables del objeto que se estudió y que me permitieron identificar la problemática para la intervención. Así pues en este relato menciono cómo es la institución, quiénes son los alumnos que formaron parte de esta investigación y que contribuyeron en mi intervención.

Aquella mañana me estremecí de gozo. Después de apenas tres años de haber concluido la licenciatura tuve en mis manos el nombramiento que me acreditaba como profesora de educación superior en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros. Fue tan grato el momento, que me produjo una inmensa alegría.

No puedo dejar de lado la dicha que me causaba en esos momentos saberme docente en la licenciatura. Por lo mismo, con la natural emoción, acudí al área de Docencia para presentarme con la responsable, para recoger mi horario y después con la coordinadora del colegio de Español y su enseñanza. Al caminar por los pasillos, los patios, los salones, me maravillaba de la belleza de ese edificio tan emblemático.

Estaba ahí, pero qué seguía, apenas si conocía el Plan de estudios y el programa correspondiente a la asignatura. Aún no preparaba mi plan de trabajo semestral, sólo me acompañaba la planeación para esa semana. Camino al salón al caminar con la prefecta me preguntaba cómo serían mis alumnos, cómo me recibirían, qué tanto podría aportarles una maestra inexperta como yo.

Me encontré de pronto frente a jóvenes, diferentes a los adolescentes que tenía en la educación secundaria. Sin embargo, al recuerdo de mis clases en la licenciatura, y poniendo en juego mis teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza, traté de llevar un plan

inmediato para dirigir mis actividades frente a los alumnos, los cuales al igual que yo estaban a la expectativa.

Con el tiempo, y gracias al apoyo de las “almas caritativas” de algunas compañeras de colegio que me orientaron sobre las actividades propias del trabajo y me facilitaron algunos textos y recursos, fui consolidando la confianza necesaria. Esto me permitió actuar con más soltura y disfrutar muchísimo de mi trabajo, aun cuando en ese momento debía correr para incorporarme al trabajo en el turno vespertino, que como tantos docentes en nuestro país nos vemos en la necesidad, si es que queremos llevar una vida más o menos decorosa.

El estar laborando en la Benemérita pronto me abriría las puertas para una nueva aventura académica, pues fui invitada para atender un grupo en una escuela Normal particular. Para ese momento ya no trabajaba en el turno vespertino, pues tuve que dejar mi plaza de secundaria para iniciar carrera laboral en un solo centro de trabajo. Decidí aceptar la propuesta y acudir.

Recuerdo que la tarde caía y con paso apresurado entré a mi nuevo lugar de trabajo: El Colegio Hispano Americano. Institución educativa que ofrece sus servicios de enseñanza en los niveles de educación básica, educación media en el turno matutino y educación superior (licenciaturas de educación preescolar y licenciatura en educación primaria) en el turno vespertino. Estaba ahí en una escuela privada de formación católica, administrada por religiosas, lo cual significaba una experiencia nueva para mí.

Por dentro la escuela no era tan pequeña como simulaba ser por fuera, aunque por supuesto era diminuta comparada con el tamaño de la Nacional de Maestros. Llamó mi atención la vista panorámica que desde esta escuela tiene al estar situada en la calle de Dr. Atl 199 Col. Santa. María la Ribera en la delegación Cuauhtémoc, justo en frente de la Alameda de Santa María la Rivera, en donde se ubica el espectacular Kiosko Morisko.

Una vez dentro, pude darme cuenta que el número de alumnos por aula era ideal para el mejor aprovechamiento y enseñanza, ya que los salones eran de buena capacidad para el número tan reducido de alumnos, además de cubrir con requerimientos excelentes de

ventilación e iluminación; en virtud de que la jornada académica se realizaba en turno vespertino de 14:30 a 21:30 horas.

Percibí que el murmullo de quienes estudiaban en las aulas se desparramaba a través del pasillo del cuarto piso, lugar en el que se encontraban las aulas de la licenciatura. Conforme caminé, mis ojos trataban de descubrir de un solo golpe todo lo que caracterizaba a aquel plantel, ese lugar en el que se entretajan las historias de directivos, docentes y alumnos y recordé aquellas palabras de Cecilia Fierro, cuando compara el centro escolar con un organismo vivo¹.

Subí las escaleras hasta el último piso y pregunté dónde estaba ubicada la dirección. Tomé asiento en espera de ser atendida y observé lo funcional de aquel recinto. En tanto esperaba pude percatarme de la llegada apresurada de algunos docentes, pocos en realidad; esto llamó mi atención, por lo que le pregunté a la secretaria si ese día habría alguna actividad fuera de la escuela. Ella me respondió que no, que eran pocos maestros porque sólo había un grupo de cada semestre.

Pude percatarme que los docentes sólo se detenían un instante para saludarse, ahí mismo en la dirección, zona donde además firmaban su asistencia. Después de algún tiempo me di cuenta que los docentes no contaban con un sitio que sirviera como sala de maestros, como un espacio de reflexión sobre la difícil tarea de educar, ¿será acaso éste el motivo por el que en esta institución poco se trabaja en colectivo? o ¿por qué la mayoría de los docentes que ahí laboramos llegamos de otro centro de trabajo en donde nos desempeñamos como docentes, directores o supervisores, por tal motivo, no queda tiempo o no nos damos tiempo para el trabajo colaborativo, para la reflexión e intercambio sobre nuestro hacer en las aulas?

Otro aspecto que llamó mi atención fue la cordialidad con la que la directora se dirigía tanto a docentes como a los alumnos. Por el trato que tuve después me di cuenta de que se caracterizaba por ser una directora rígida en su conducta, amable y austera, dispuesta

¹ A decir de Fierro (2003) todo centro escolar representa, para el maestro, el espacio privilegiado de socialización profesional... es el organismo vivo que explica el hecho de que la escuela no sea solamente la suma de individuos y acciones aisladas, sino una construcción cultural, en la que cada maestro aporta sus intereses, habilidades, proyectos y saberes a una acción educativa común.

siempre a la colaboración, a la ayuda y la superación. Esto me hizo sentir que había llegado al lugar correcto.

Después de haberme señalado el horario respectivo, con mucha gentileza me llevó hasta el grupo con el que trabajaría atendiendo la asignatura de Español y su enseñanza², que se encuentra situada en la primer área y se desarrolla en el segundo semestre de la licenciatura del Plan de estudios 1997, espacio curricular al cual se le asigna la mayor carga horaria, ocho horas semanales.

-Vamos al salón- dijo con firmeza y mientras atravesábamos el pasillo para dirigirnos al aula indicada, continuó: -se va a dar cuenta de que estos grupos a veces son un tanto difíciles por diversas circunstancias como el medio familiar, su condición socioeconómica y el entorno cultural donde se desenvuelven.

Así, mientras avanzábamos lentamente, ella se detenía para llamar la atención a los alumnos que no llevaban el uniforme o que su aspecto como el peinado o el corte de cabello no correspondían al establecido en el reglamento. Aunque la forma de dirigirse a los estudiantes era amable parecía que a los alumnos no les era grato encontrarse con ella, se notaba que al verla venir a lo lejos se ocultaban para evitar su encuentro, actitud característica de los estudiantes que temen ser reprendidos o que evitan el contacto con la autoridad.

2.3 Contexto socioeconómico

Cualquier persona crece en un entorno determinado. Crece en una familia concreta, vive en una ciudad determinada, con ciertos amigos y se mueve en un círculo de relaciones que es lo que se conoce como el contexto social, con el que interactúa de una forma inmediata un

² Uno de los propósitos del curso es que los estudiantes de educación normal comprendan y asuman plenamente la importancia de las competencias de comprender lo que leen y lo que escuchan, de expresarse con claridad en forma oral y escrita. Esto hace que la asignatura sea una de las más importantes en la formación de los futuros docentes, pues a través del trabajo diario, se aportan elementos muy valiosos para el logro del perfil de egreso. En este espacio curricular se puede estimular la curiosidad, la creatividad, la participación, el ejercicio de actividades de descripción, narración, explicación y argumentación, lo que contribuye al logro de algunos de los rasgos de dicho perfil.

individuo. Si bien es cierto que no existe influencia a modo de causa y efecto, sí es seguro que ningún ser humano puede ser ajeno a las circunstancias que le han tocado vivir porque todas las vivencias nos influyen. De la misma, forma las condiciones económicas de la familia también influyen para tener o no un desarrollo pleno. De ahí que el contexto social y económico interviene de una forma directa en el modo ser, es por ello que fue de suma importancia conocer quiénes fueron los estudiantes que como dije antes, formaban parte de la unidad de estudio.

Para ser honesta no recuerdo cuál es la fecha exacta de ese primer día de clase en esa nueva escuela para mí, lo que sí tengo presente fue la mirada de aquellos jóvenes estudiantes que al notar mi presencia detuvieron sus conversaciones y pronto estuvieron prestos a tomar su lugar. Los tenía frente a mí.

Nuestras miradas se cruzaron. Al ver esa inquietud en sus ojos, me preguntaba ¿Quiénes son? ¿Qué hay detrás de aquellos rostros? Esa lista de alumnos que antes me habían entregado en la dirección, en la que sólo aparecían nombres escritos, en ese momento se personificaba.

Para estas alturas en mi experiencia docente consideraba de suma importancia que el maestro esté al tanto de quiénes son aquellos sujetos con los que trabajará durante cierto tiempo, sabía de la importancia de conocer su edad, condición socioeconómica, estado civil, pero además saber cuáles son sus trayectorias, necesidades, gustos, intereses, expectativas, etc., todo ello con el fin de orientar adecuadamente todas las actividades que conforman el proceso enseñanza- aprendizaje.³

En cuanto hubo el orden necesario para presentarme lo hice, y de forma poco acartonada les mencioné mi nombre y les di a conocer cierta información, como por ejemplo lo que me gustaba y me disgustaba en el ámbito personal y profesional, y les solicité que hicieran lo mismo, intentando con ello además la instauración de un ambiente de confianza y

³ A decir de Tedesco (1995), un nuevo desafío para el formador es la investigación, entendida ésta como un proceso en donde observa, entrevista, describe, compara, relaciona y sistematiza la información, misma que le permitirá diseñar líneas de acción, organizar su trabajo y orientar a los alumnos.

comunicación. Convencida de que al ser una mediadora con el conocimiento, además debía acercarme a ellos como una integrante más en el grupo, que para ese momento ya estaba conformado al llevar juntos un semestre de trabajo.

Ese primer encuentro fue muy importante, pues me permitió conocer algunos de sus intereses y preferencias. Así eran ellos, chicos y chicas que gozaban de la música, de bailar, de ver televisión, que les gustaba chatear con sus amigos, por supuesto más que leer libros, revistas o el periódico. Características identificables con las de la mayoría de los jóvenes de nuestro México. Alumnos que valoraban positivamente el colegio, pero a decir de varios de ellos sólo por el hecho de que en éste pueden hacer amigos. Por lo que me percaté que aún no dimensionaban sobre la relevancia de la elección de esta carrera.

Si bien es cierto que lo que había conocido de ellos era valioso, no era suficiente para tener un diagnóstico completo del grupo. Consideré necesario diseñar e implementar un cuestionario (*anexo 1*) que me accediera a otros aspectos de la vida de estos estudiantes, a conocer sus condiciones sociales, económicas y culturales, y que a la vez me permitiera estar al tanto de la situación de cada alumno para poder intervenir de mejor manera.

Me encontré con que el grupo estaba integrado por 18 alumnos, cuyas edades oscilaban entre los 17 y los 28 años. Conformado por 14 mujeres y 4 varones esto me llevó a confirmar que un alto porcentaje de los alumnos que ingresan para formarse como docentes son del sexo femenino. Esto puede ser producto de los cambios sociales, ideológicos y culturales han permitido la incorporación de la mujer al mundo laboral, lo que ha supuesto una importante transformación de la vida familiar.

Lo respondido en el cuestionario, me permitió conocer el medio social y económico en el que se desenvolvían. Pude notar que la mayoría de los alumnos (90%) vivía en la periferia del Distrito Federal, principalmente en las delegaciones Iztacalco, Cuauhtémoc, Gustavo A. Madero y en los Municipios de Tlalnepantla, Ecatepec y Netzahualcóyotl, algunos de estos lugares para los que desafortunadamente, la violencia es algo cotidiano y normal. Cabe mencionar que cuatro alumnas estudian en la Ciudad de México, pero sus familias viven en

distintos Estados de la República como Puebla, Tlaxcala, Guerrero y Veracruz. Conocer sobre sus lugares de origen me llevó a identificar los contextos en donde se desenvuelven fuera de la escuela marcado en muchos de los casos por la incertidumbre y la inseguridad; aspectos poco favorables en su proceso de desarrollo; además pude percatarme de sus características culturales, por lo tanto, comprender situaciones y comportamientos al conformarse como un aula multicultural.

Manifestaron habitar en casa propia (98%), de ellos sólo dos alumnos revelaron vivir en casa rentada. Todos contaban con todos los servicios (agua, luz, drenaje, etc.). De acuerdo con lo que respondieron en el instrumento con respecto al ingreso familiar y al tipo de trabajo de sus padres, encontré que las actividades a las que se dedican las madres de familia eran: jubiladas, amas de casa, secretarias, empleadas y profesionistas (seis de ellas maestras) por lo que puede inferirse que esta condición influyó para la elección de la carrera. En cuanto a los padres: en su mayoría empleados, comerciantes y una mínima parte se desempeñaban como profesionistas.

Pude conocer que varios alumnos no tenían padre, ya sea por fallecimiento o por abandono, lo cual nos pone a los profesores como espectadores y actores frente a una revolución actual en el ámbito familiar que está generando nuevas formas de vivir en familia, a nuevas configuraciones familiares: madre soltera, padre ausente, mujer separada con hijos; mujer con hijos, con nueva pareja; mujer y hombre separados, con hijos, que deciden convivir ("los tuyos, los míos, los nuestros"), otros tipos de familias: familias inmigrantes, familias con hijos adoptivos, niños criados por abuelos u otros parientes... que repercuten en la educación y socialización de los hijos, nuestros alumnos.

Además pude darme cuenta (a partir de lo respondido en su ficha de identificación) que los ambientes en los que se desenvolvían eran poco alfabetizados, es decir, que se caracterizaban por su poco acercamiento hacia actividades letradas, es decir, actividades que involucran la lectura y la escritura funcional. En la mayoría el nivel cultural era bajo y que la condición socioeconómica de los chicos oscilaba entre media y media baja, sin duda

estos datos me desconcertaron al tratarse de estudiantes de una escuela privada, lo cual reflejaba el enorme esfuerzo con el que sus padres pagaban sus estudios.

Me gustaría resaltar que a pesar de su condición económica, los alumnos manifestaron contar con un buen número de aparatos electrónicos en casa, como equipos de sonido, televisión, juegos electrónicos (X BOX), la mayoría contaban computadora y todos tenían servicio telefónico celular. En ese contexto posmoderno en el que los jóvenes, no traen un libro, sino la televisión bajo el brazo. No puede negarse que toda esta vorágine ha dado lugar a las personas sean más perceptivas, pero también menos creativas y con menor capacidad para la abstracción.

Todo lo antes mencionado, además de la inseguridad de las colonias en las que habitaban, han propiciado que los alumnos salgan poco de sus casas y, que por lo tanto, sus actividades favoritas sean muy sedentarias: escuchar música, dormir, hablar por teléfono, ver televisión y esto ha traído como consecuencia, entre otras cosas, que sean sujetos cada vez más pasivos, más acostumbrados a consumir imágenes prefabricadas de televisión que van reduciendo su imaginación y su capacidad de expresión.

Pocos estudiantes mencionaron que leían o practicaban algún deporte. Esto me llevó a pensar que el vertiginoso progreso y crecimiento del bienestar ha traído como consecuencia: la soledad, al mismo tiempo que a los estudiantes les cueste trabajo comunicarse, a tener menor voluntad de un diálogo frente a frente. Quién diría que a estas alturas yo descubriría en la escritura una posibilidad para que ellos se atrevieran a transmitir el mundo, “su mundo”.

Según lo que manifestaron las alumnas, la mitad de ellas, estudiar era la única tarea que les ocupaba y las otras estudiantes además desempeñaban alguna actividad remunerada fuera de casa. Con respecto a los varones, sólo uno de ellos, al ser casado, tenía que trabajar para sostener su hogar. Esta información evidenciaba que la mayoría de los estudiantes eran de los denominados “hijos de familia” ¿sería ello la causa de que varios actuaban como “niños grandotes”, como jóvenes infantiles? O será que los adultos influimos en su

comportamiento al limitar cada vez más su campo de responsabilidad, tutelando todos sus actos, responsabilizándonos a nosotros mismos de sus éxitos y fracasos e intentando retrasar la hora en la que han de crecer e incorporarse al mundo de los adultos.

Al seguir indagando sobre ellos me propuse observar más detalladamente a los alumnos y tratar de conocerlos individualmente, para lo cual una de las primeras tareas consistió en que escribieran un relato autobiográfico. Estaba convencida que este tipo de texto permitiría dar cuenta de sus principales acontecimientos vividos, identificar los principales hechos y las etapas más significativas en su corta vida, además y sobre todo posibilitaría que ellos fueran autores y a su vez protagonistas de lo que escribirían.

Fue muy interesante descubrir cuáles eran los sucesos a los que ellos dieron relevancia. Algunos dieron cuenta de su situación familiar. Otros hicieron énfasis en el momento crucial de elegir una carrera:

“...después de pensar y pensar que [sic] era lo que tenía que hacer para no dejar de estudiar, me di a la tarea de encontrar una institución particular...mi tío quien está en la dirección operativa número cuatro, me recomendó estudiar la normal ya que dijo era una buena opción...”⁴ Alejandra.

Hubo hasta quien escribió sobre su problema con el alcohol:

“Al comenzar el 2010 no tenía una visión clara de lo que quería hacer en la vida, así [sic] que decidí [sic] ser un nini, ni estudio ni trabajo, me dediqué [sic] a la vagancia de lleno, mi papás me dieron la oportunidad de escoger que quería estudiar, pero jamás me importo [sic] lo que decían mis padres por lo tanto me tire [sic] al vicio del alcohol y no me di [sic] las consecuencias que me causaría ser alcohólico [sic] ...”

⁴ Los fragmentos que presento en todo el documento, están extraídos tal y cual fueron escritos por los autores de los relatos.

Asunto que me ponía en alerta para estar pendiente de este alumno, que sin duda requería una peculiar atención.

Algunas alumnas enfatizaron en sus textos que vivían lejos de casa y vinieron a estudiar al D.F. y trabajaban para sostener sus estudios, otras alumnas escribieron en su texto sobre su decisión de ser religiosas.

Durante las primeras semanas de trabajo pude darme cuenta además, que la conformación del grupo era heterogénea, los jóvenes presentaban características distintas en el plano de lo emocional e intelectual, lo cual es lógico debido a la trayectoria de vida (incluyendo a la escolar) ésta marca definitivamente a cada uno de ellos. Aunque no evidenciaron dificultades de aprendizaje, existían varios jóvenes que requerían de mayor atención y constantes estímulos de motivación para invitarlos al trabajo.

Por otro lado, advertí desde las primeras sesiones que el grupo no estaba unido, noté cierta desintegración y esto los llevó en algunas ocasiones a manifestarse intolerantes, (tal vez por la disparidad de edades, por los intereses distintos que se tenía al llegar a esa escuela, o simplemente por no tener la voluntad de interactuar sanamente con los demás) estas actitudes negativas las mostraban sobre todo cuando se trataba de trabajar en equipo. Notaba cierta dureza y rigidez en el mantenimiento de las propias ideas y en la defensa de éstas recurrían a la agresión como legítima defensa.

Considero que esta problemática era consecuencia de la poca capacidad de interacción que presentaba la mayoría de los alumnos, como dije antes, lo cual significó un reto más para mí, llegar a conformar grupos de aprendizaje, así como generar actividades que les permitieran trabajar con los otros, con sus compañeros. Para ello creí necesario estimular la empatía, ayudando a adquirir habilidades que permitieran resolver conflictos o expresar la tensión sin recurrir a la violencia.

En lo que respecta a las habilidades lingüísticas del grupo, eran muchos los alumnos que manifestaron que no les gustaba leer libros, sólo tres de ellos mencionaron abiertamente

que les gustaba hacerlo.

Haciendo referencia a la expresión oral, noté que una tercera parte de los alumnos tenía poca disposición para hablar, a menos que se les solicitara. Al acercarme individualmente a algunos y al preguntarles por qué no participan en clase, mencionaron que era por temor a equivocarse y de este modo ser objeto de burla, práctica muy recurrente en algún sector del grupo.

En cuanto a la escritura, señalaron que sólo escribían si se les solicita con fines escolares, sólo dos personas manifestaron que escribían canciones, cuentos, poemas y que lo hacían por gusto e incluso les interesaba compartir con otros lo que escribían. Me percaté que les costaba trabajo transmitir sus ideas por escrito de manera ordenada y coherente, era notable el bagaje mínimo de vocabulario y que tenían serios problemas con la ortografía.

Continuando con la indagación sobre quiénes eran esos estudiantes, les solicité que escribieran un escrito a partir de la pregunta ¿Cómo llegué al Colegio Hispano Americano? Con la finalidad de conocerlos más, pero además el texto lo retomaría más adelante en el taller para resaltar su estilo narrativo.

Este texto disparó una variedad de respuestas, hubo quienes se limitaron a escribir sobre el recorrido hasta llegar a las instalaciones, pero algunos escribieron cosas realmente interesantes, por ejemplo Ivette escribió sobre la actitud con la que llegó al colegio:

“Llegué arrogante, supongo que es difícil compartir con gente que no tiene mucho de espontaneo que vive bajo reglas, aunque no sepa el porqué de esas reglas, aunque a veces necesite alzar la voz”. *Ivette*

Alumnas como Yesenia y Alejandra mencionaron los motivos por los que llegan a estudiar la licenciatura, prácticamente obligadas. En el primer caso por las circunstancias, al ser su superiora quien decidió que estudiaría ahí; y en el otro por su indecisión al no saber qué quería estudiar, sus padres lo resolvieron.

Había quien se seguía preguntando por qué se encontraba en ese Colegio:

“Llegue al Hispano por pura casualidad... hoy en día no estoy muy convencida del por qué estoy aquí. Tal vez, estoy aquí por “cumplir”... pero quizás con las prácticas encuentre el por qué estar aquí”. [sic]

Nancy

Esto me llevó a pensar que podría ser la causa de la actitud tan pasiva y desmotivada de la mayoría de los alumnos, ¿cuántos de ellos estarían ahí por circunstancias semejantes? ¿Dónde queda la vocación de la que tanto se habla cuando se refiere a la docencia? ¿Cómo iba a proceder a trabajar con ellos? ¿Qué es lo que requerían? ¿Cómo iba a orientar mi tarea educativa en el aula?

Toda esta información corroboraba lo que ya había notado como características generales en alumnos de mis grupos anteriores en la Benemérita. En ese momento ya tenía sus particularidades, me había preocupado y ocupado en conocerlos a profundidad.

Debo decir que todo lo narrado por los alumnos me daba una idea más clara sobre quiénes eran, sobre sus necesidades, sus inquietudes. En toda esa incertidumbre, lo que sí tenía claro, en mi compromiso como profesora de los futuros formadores, era mi responsabilidad en la formación de un profesorado reflexivo; para lo cual, debía abandonar el concepto de profesor tradicional, académico o enciclopedista.

Todo ello significó para mí un enorme desafío y me propuse entonces además de lograr los propósitos propios de la asignatura, contribuir para que comprendieran que la educación representa varios desafíos: compromiso ético, personal, ciudadano y profesional; para lo cual es importante asumirse como un profesional, intelectual, productor de un saber sólido, fruto del estudio, de la reflexión, del diálogo crítico y de su acción transformadora en la sociedad, pero sobretodo que para lograrlo debían estar convencidos de querer hacerlo.

CAPÍTULO III

LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

3.1 Planteamiento de la propuesta específica

La transformación de la práctica se inicia con la necesidad del docente de solucionar en un momento dado las problemáticas que se le presentan (Fierro, 2003). En este caso, a pesar de las distintas posibilidades de intervención, para efectos de este trabajo, el campo de estudio en el que centralicé se refiere al desarrollo de la práctica reflexiva (*ver pág. 15*), a continuación narro cómo llegué a determinarlo.

Cuando inicias un viaje, no sabes qué te encontrarás en el camino, casi siempre lo planeas para que no te lleves ninguna sorpresa que empañe lo que tanto has esperado, pero aun así, regularmente durante el trayecto se presentan cosas insospechadas. Con esta sensación continuaría con el diagnóstico que me permitiría confirmar o desechar mi sospecha: *los alumnos de los primeros semestres de la licenciatura en educación primaria, no son formados como prácticos reflexivos*. Conjetura que como profesora de los futuros profesores había construido al transitar por distintos grupos en los primeros semestres de la licenciatura de educación primaria.

Cabe aclarar que esta afirmación no había sido fundamentada en ningún estudio sistemático, solamente era producto de mis inferencias. Fue hasta el mes de mayo del 2011 que llevé a cabo una indagación más enfocada hacia las interrogantes hasta ese momento vagamente formuladas y que además me proporcionara conclusiones diagnósticas para la intervención.

Me pareció importante llevar a cabo dicha búsqueda en ese momento, una vez que

regresamos de la Jornada de Observación, Práctica y Ayudantía⁵, en la que los estudiantes normalistas se inician en la práctica de actividades frente a grupo orientadas, entre otros propósitos, al desarrollo de la competencia comunicativa en los niños de educación primaria, además de observar y apoyar el trabajo de los docentes titulares. Y que para ese grupo, representaba la primera vez que habían estado frente a grupo como profesores en formación.

Para captar las actividades, procesos, comportamientos de los actores involucrados en las prácticas, decidí recoger escrupulosamente datos y observaciones sistemáticas, tomando notas, escritos y grabaciones. Además resolví utilizar uno de los instrumentos más recurridos para recolectar datos: el cuestionario, consideré que éste me permitiría una compilación más rápida a un gran número de personas obteniendo especialmente datos que luego cotejaría para su estudio cualitativo.

Para efectos de este diagnóstico elaboré dos cuestionarios. El que estuvo dirigido a los alumnos incluyó preguntas abiertas (*anexo 2*), cuyas categorías fueron tres: I. Referidas al conocimiento de lo que es la práctica reflexiva; II. El tipo de actividades que se realizan después de la práctica y, III. Si los docentes de la normal, acuden a observar su práctica y sobre qué hacen al respecto.

El cuestionario dirigido a los docentes (*anexo 3*) fue conformado por siete cuestionamientos con tres categorías: I. Si es importante acudir a las escuelas a observar a los alumnos, II. Si conocen algunos autores que planteen elementos sobre la práctica reflexiva y sobre su metodología, III. Sobre el tipo de actividades que realizan con sus alumnos para promover la práctica reflexiva.

La tarea parecía sencilla, sólo bastaba con entregar el cuestionario, lo contestarían y tendría

⁵ El Plan de estudio de la licenciatura de educación primaria 1997 (PELEP 97), a través de las tres áreas de actividades de formación (escolarizadas, de acercamiento a la práctica escolar y de práctica intensiva) además de establecer que tienen que desarrollarse en estrecha relación deben estar permeadas por la reflexión constante, lo cual nos permite a los formadores de docentes la posibilidad de llevar a los alumnos a conceptualizar su propia práctica, en la cual involucre sus conocimientos, valores y habilidades requeridos para atender e intervenir en una situación particular

por escrito la información deseada, pero el escenario no fue como lo esperaba, era el primer tropiezo en esa larga travesía, pues en esos días se atravesó la semana de evaluación y no fue posible que los alumnos contestaran de inmediato el cuestionario, así que tuvieron que llevárselo con la consigna de que lo devolverían en la brevedad.

Lo que temía sucedió y de 50 cuestionarios que entregué a alumnos de los distintos semestres después de una intensa lucha, sólo 18 alumnos lo devolvieron. El panorama con los docentes no fue tan distinto y sólo logré que 10 docentes lo contestaran. Ante la pregunta ¿Considera relevante asistir a la escuela de práctica a observar el desempeño de los alumnos? Los 10 docentes contestan que sí. Porque:

Sólo así podremos analizar en forma conjunta los resultados de la práctica.

Me permite tener un acercamiento directo en como los estudiantes confluyen entre la teoría y la práctica.

Nos permiten cotejar si lleva a la práctica lo planeado

Intervenir en los problemas que puedan surgir.

Para que haya una comunicación entre el director, docente y los docentes.

En ella se observa de manera clara y evidente las deficiencias y aciertos que cada uno de los docentes a través de nuestra asinatura aportamos a los grupos

Me permite hacer una crítica constructiva

A los estudiantes les agrada que sus maestros veamos el esfuerzo realizado por ellos.

Es un compromiso ético.

Estas respuestas dan evidencia de que para los docentes es relevante asistir a observar la práctica de los alumnos, aunque a decir de los alumnos no todos asisten.

Con respecto a la pregunta sobre lo que hacen durante la observación, respondieron:

Registrar lo que ocurre en el aula y con sus actores.

Registrar el desarrollo de las actividades, la organización de los tiempos, las adecuaciones a las secuencias didácticas, la capacidad de resolución de situaciones ante lo imprevisto.

Observo y tomo nota de lo observado para hacer sugerencias.

Reviso si está siguiendo o modificando la planeación.

Comento en el recreo lo observado, a los alumnos.

Intercambio impresiones con los profesores tutores.

Observo la forma en que se da la clase.

Pregunto sobre la opinión de la Dirección y de los maestros titulares del grupo.

Verifico la profundidad y reviso el material didáctico.

Llevo un formato dando calificación a algunos aspectos y hago observaciones que comentamos posteriormente.

Esta información deja en claro el objetivo con el que acuden, como puede notarse nada tiene que ver con acudir para que después lleve a sus alumnos a descubrir, desvelar y articular su actuación con la visión del aprendizaje que se derive la reflexión. Sólo en dos de los casos se deja ver que las actividades están encaminadas a la reflexión del ejercicio docente.

Al preguntar sobre los autores que revisan en el aula en relación a la práctica reflexiva, cinco docentes responden que no y cinco responden que sí, aunque cuando se les solicita que anoten cuáles, sólo cuatro escribieron algunos como: Zabala, Bertely, Brockman, Perrenoud y Tedesco. Pero al preguntar si esas aportaciones teóricas son retomadas para el análisis y reflexión de la práctica de los alumnos contestan que sí, pero no explican cómo lo hacen. Excepto en un caso que menciona que hacen un contraste de la situación real con la teoría.

Un cuestionamiento que para mí fue clave con respecto a mis supuestos si los docentes promovemos la práctica reflexiva fue en la que les pregunté ¿Qué tipo de actividades realizan al respecto?, encontré lo siguiente:

Revisión de su informe.

Revisión de la evaluación de la maestra de grupo.

La autoevaluación de cada uno de los alumnos.

Hacer conclusiones sobre las fortalezas que tuvieron.

Analizar las debilidades.

Leemos el diario de clase y analizamos qué funcionó de las estrategias. Revisamos trabajos

que realizaron los niños.

Puntualizo en aspectos que brinden mayor confianza en su desempeño en el salón de clases.

Descripción de las sesiones, identificar fortalezas y dificultades del proceso didáctico.

Estas respuestas dejan ver que la mayoría de los profesores hacen ciertas actividades, pero considero que no todas llevan necesariamente a formar docentes reflexivos. Sólo un compañero deja ver que él tienen más claridad de lo que esto representa, pues lleva a cabo actividades como:

- *Confrontación de la realidad con sus imaginarios, creencias y saberes.*
- *Con base en su diario, análisis de incidentes críticos*
- *Análisis de su práctica*
- *Desarrollo del ciclo reflexivo de Smith, considerando logros, obstáculos y retos.*

Lo que me encontré como resultado de este sondeo fue que la mayoría de los docentes encuestados no tenían claro qué es la práctica reflexiva, y por lo tanto, las actividades que generaban en las aulas, una vez que los alumnos regresan de sus prácticas, sólo se dirigían a hacer notar sus aciertos o errores, es decir, están cimentados en un enfoque técnico; alejados de un enfoque que centre la atención en cómo el estudiante elabora la información pedagógica de que dispone y los datos que perciben en las situaciones de la enseñanza, y en cómo esa elaboración o procesamiento de información se proyecta sobre los planes de acción de la enseñanza y en su desarrollo práctico. Es decir que tiene como referencia predominante la práctica profesional contextualizada que les permita reflexionar sobre su quehacer docente durante su estancia en las primarias y mucho menos a crear un ambiente de libertad y de reflexión, que llevaran a los alumnos a tener una participación más activa como actores principales en el análisis de la práctica, creando las condiciones para que actuaran de forma más autónoma.

Pude inferir que sus prácticas se caracterizan por tener una plataforma conceptual teórico-metodológica poco sólida en lo que se refiere a la práctica reflexiva, puede notarse que

cuestionar, analizar, reflexionar e interpretar no forman parte de la revisión de las prácticas educativas de los estudiantes, es decir, no tienen precisamente la reflexión de la práctica como eje metodológico.

Esto parecía realmente paradójico, pues además de que el concepto de docente como profesional reflexivo dista mucho de ser nuevo en el ámbito educativo, además el Plan de estudios de la licenciatura está permeado por el enfoque de la práctica reflexiva esto me llevó a preguntarme ¿qué tipo de docente estamos formando?

Con respecto a los alumnos, fue muy interesante lo que encontré en sus respuestas; por ejemplo, en relación a las prácticas⁶, manifestaron que representan una alta significación para los futuros profesores dentro de su formación inicial.

-“Definitivamente, la práctica nos permite acercarnos al campo laboral y nos permite reafirmar nuestra decisión por esta carrera”

-“Cada práctica que realizamos aprendemos algo nuevo, los alumnos nos ayudan a ser mejores...”

Todos, sin excepción, consideraban que es importante reflexionar sobre su desempeño en la práctica, tal como se muestra a continuación, aunque posiblemente no tienen claro cómo hacerlo:

“Realizando una reflexión sobre lo que hacemos, como lo hacemos, si nos funcionaron las cosas, qué no hizo falta; nos ayuda bastante para llevar a

⁶ La práctica docente de acuerdo con De Lella (1999), se concibe como la acción que el profesor desarrolla en el aula, especialmente referida al proceso de enseñar, y una práctica más amplia, llevada a cabo por los profesores en el contexto institucional, denominada práctica educativa. Esta última se define como el conjunto de situaciones enmarcadas en el contexto institucional y que influyen indirectamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje propiamente dichos; se refiere a cuestiones más allá de las interacciones entre profesores y alumnos en el salón de clases, determinadas en gran medida, por las lógicas de gestión y organización institucional del centro educativo.

De Lella, C. (1999). Modelos y tendencias de la formación docente. Consultado el 25 de febrero de 2010.

cabo una mejor práctica docente” [sic]

“La reflexión nos permite saber en que fallamos o que [sic] es lo que nos hizo falta y tratar de ya no cometer los mismos errores más adelante”. [sic]

Pero, en lo que respecta la pregunta que hacía referencia al tipo de actividades que realizaron después de la práctica, contestaron:

“Sólo nos incorporamos a nuestras actividades normales dentro de la Normal”

En lo que se refiere al cuestionamiento sobre si sus maestros los llevan a hacer reflexiones sobre su práctica, sólo los alumnos de los últimos semestres (sexto y octavo) evidenciaron en sus respuestas que sus profesores se ocupan de este asunto:

“...leyendo nuestro diario de campo y al recordar situaciones, al escuchar las experiencias de otros compañeros y preguntándonos cómo podemos resolver situaciones semejantes en un futuro”

“Llevamos a cabo la reflexión docente, así como un momento de intercambio de experiencias de los otros compañeros, pero sobre todo analizar sobre lo bueno y malo del ejercicio docente”

En los demás semestres (segundo y cuarto) todos afirmaron que sus maestros los llevan a reflexionar, pero entendiendo por ello que los hacen ver sus errores y aciertos:

“Sí, siempre, pues demostrándome que yo debo aceptar mis aciertos y errores que tuve durante la práctica...”

“Si, [sic] comentando cada uno las experiencias y haciéndonos ver nuestros errores y aciertos”

En conclusión, pude apreciar a partir de sus respuestas, que los alumnos sólo esperaban pasivamente a que sus maestros les mencionaran los aspectos positivos o negativos de su práctica o tal vez una crítica⁷, pero definitivamente dista mucho de formar un profesional de la docencia, que revise su práctica, que se sorprenda, indague, analice, reflexione, proponga, intervenga siempre con la idea de transformar, de mejorar, tal y como plantea Perrenoud (1994), cuando habla de la formación actual del profesorado.

Esto me llevó a hacerme ciertos cuestionamientos:

¿De qué manera influimos los formadores de docentes en el desarrollo de la práctica reflexiva en los alumnos normalistas?

¿Qué tipo de estrategias se deben generar en el aula para el desarrollo de la práctica reflexiva?

¿Cómo lograr desarrollar en los alumnos normalistas la práctica reflexiva para mejorar sus prácticas?

Debo decir que los alumnos que yo atendía no contestaron por escrito el cuestionario, lo que hice fue lanzarles las preguntas de forma oral y esperar que me dieran sus respuestas a los cuestionamientos que tenía que ver sobre el tipo de actividades que hicieron con los docentes una vez de regreso de las prácticas escolares. Sus respuestas no fueron distintas a las que había dado antes los alumnos de otros grupos.

Fue muy interesante escuchar sus comentarios:⁸

“Sólo contamos lo que hicimos, sobre nuestra experiencia, pero no hay una retroalimentación. Contar lo mismo a los maestros. Se vuelve engorroso. Otros

⁷ Considero que los estudiantes normalistas no asumen una postura reflexiva porque los docentes que los estamos formando no los hemos preparado para ello; por lo tanto, no conciben a las prácticas profesionales como un elemento que articule su saber teórico con su saber práctico, pero sobre todo que les permita reflexionar desde sus prácticas al acercarse a la realidad educativa para modificar sus acciones hacia sus propósitos y expectativas que lo conduzcan a la profesionalización y a la mejora de su práctica.

⁸ Comentarios extraídos de una grabación realizada el 31 de mayo de 2011, una vez que regresaron de la Jornada de Práctica y Ayudantía.

maestros que demos una clase después de venir de la práctica, pero considero que ya para qué. Pues ya no está dirigida a niños de primaria...Rayan en lo absurdo. No tiene sentido.”

“Lo que hicimos con respecto a la recuperación de la práctica fue llenar cuadros de aciertos y desaciertos, cuestionarios o entregar informes sobre la práctica”

Esta última respuesta cayó “como anillo al dedo”, como decimos coloquialmente. Aproveché ese instante de actitud crítica de algunas alumnas para mencionarles que efectivamente existen diversas actividades que permiten la “recuperación de la práctica”, aunque no todas ellas tienen el mismo propósito, que en ocasiones sólo se invita a que los alumnos describan lo que hicieron y que los maestros prescriben (es decir, dicen lo que se debe hacer ante ciertos acontecimientos). Les mencioné que existen otras propuestas que les permiten a los docentes reflexionar sobre su actuar en la práctica y que les lleva a hacer cambios en futuras experiencias áulicas. Este momento además sirvió para explicar los momentos que plantea Shön (1983) cuando se habla de pensamiento práctico: a) Reflexión antes de la acción; b) Reflexión en la acción y c) Reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción. (ver pág. 17)

Una vez que les di a conocer esta información, pregunté cuál de ellas estaríamos en posibilidad de trabajar. Por supuesto que coincidieron que nos ubicaríamos en el tercer momento, ya que la práctica ya había pasado.

Les mencioné que había varias formas de reflexionar sobre nuestra práctica, es decir, darnos un espacio para meditar, analizar la práctica, lo cual resulta necesario para encontrar fortalezas y/o debilidades de las acciones que hacemos en el aula, con la intención de tomar decisiones, además de que la reflexión de la práctica docente es necesaria cuando se pretende la mejora de quehacer del docente. Ante ello los estudiantes mostraron interés. Mencioné que una manera de reflexionar sobre nuestro hacer docente, es a través de la escritura, al escribir un diario, registros de observación o al narrar sus experiencias.

Además les hablé de cómo la escritura de relatos nos permite no sólo contar historias, el documentar a través de relatos escritos por los mismos docentes (en su caso docentes en formación) implica recuperar y recrear reflexivamente lo que hicieron, y a partir de ello orientar su acción futura. Justo en ese tiempo en la maestría estaba conociendo sobre estos aspectos y me parecía que esta metodología era la indicada para desarrollar en ellos la práctica reflexiva.

3.2 Delimitación de la propuesta de intervención

Una vez que tenía en claro el objeto de intervención, la primer tarea fue diseñar el proyecto de intervención que consistía en un Taller para la escritura de relatos pedagógicos⁹, a partir de las experiencias de los alumnos durante su estancia en la primaria como docentes en formación. Consideré pertinente establecer un espacio en el que los estudiantes trabajaran individual y colectivamente “para hacer” en este caso escribir, lugar donde se aprendiera haciendo, junto con otros.

Debo decir que al diseñar el proyecto partí del supuesto de que la escritura de relatos pedagógicos representaba una posibilidad para desarrollar la práctica reflexiva en los estudiantes normalistas. Y con la plena seguridad de que a través de este dispositivo se puede colaborar en la mejora de las futuras prácticas de los estudiantes, a partir de reflexionar sobre su hacer docente, antes, durante y después de las prácticas en las escuelas primarias.

⁹ A decir de Daniel Suárez (2007) en su artículo titulado: Docentes, narrativa e investigación educativa, menciona que la escritura de relatos pedagógicos “consiste básicamente en una estrategia de producción individual y colectiva de textos orientado a reconstruir de forma narrativa, difundir y debatir algunas experiencias y prácticas educativas llevadas a cabo por los mismos docentes autores de los relatos en diferentes situaciones. En la escritura los autores narradores muestran públicamente sus saberes profesionales, significados culturales y comprensiones sociales, que pueden jugar cotidianamente en sus prácticas educativas”.

Los propósitos del taller fueron los siguientes:

Propósito general

Brindar algunas orientaciones metodológicas y recomendaciones prácticas que orienten el diseño y desarrollo de procesos de documentación narrativa de las prácticas docentes, llevadas a cabo en situaciones concretas y, a partir de ello, desarrollen la reflexión de la práctica.

Propósitos de la propuesta de intervención.

Que los estudiantes normalistas:

- Identifiquen acontecimientos relevantes de su práctica pedagógica y los analicen a partir de narrativa.
- Reconozcan la utilidad de la escritura como herramienta para desarrollar la práctica reflexiva.
- Aprendan a trabajar colaborativamente con los integrantes del taller.
- Reflexionen sobre su hacer docente y mejoren su práctica en futuras estancias en las escuelas primarias.

El taller estuvo integrado por cuatro etapas, mismas que describo a continuación:

1. Sensibilizar

Etapla inicial del taller cuya intención era acercarlos a distintos textos literarios de tal forma que les permitiera reconocer la estructura de los textos narrativos y se familiarizaran con su naturaleza estética.

2. Crear y recrear

En esta etapa se pretendía que los alumnos identificaran y seleccionaran la práctica pedagógica a relatar y documentar, conocieran qué son los relatos pedagógicos y escribieran su relato.

3. Reescribir-se

Momento en el que reconstruirían su texto de forma individual y grupal, a partir de elementos pedagógicos de la experiencia escolar a relatar, aquí también se llevaría a cabo la revisión y corrección de su escrito con el propósito de que se convierta en un relato pedagógico.

4. Propagar

Culminación del taller, es el momento clave del proceso de documentación en que los alumnos narradores se afirman como autores de experiencias, saberes y relatos pedagógicos, al mismo tiempo dan a conocer públicamente sus relatos.

Una vez que diseñé la propuesta de intervención, presenté el proyecto, además de solicitar el permiso correspondiente a la directora de la Normal (quien por cierto no puso ningún impedimento para que esta actividad pudiera realizarse). Cabe mencionar que se sorprendió un poco sobre la temática, pues según ella el tema de la reflexión le corresponde al área de acercamiento a la práctica¹⁰, y no a la asignatura de Español y su enseñanza, que era la que yo tenía asignada, idea con la cual no estuve de acuerdo, pues considero que todos los docentes, independientemente de la asignatura que impartamos, podemos apuntalar para el logro de dicha habilidad, tal como está planteado en el Plan de Estudios de la Licenciatura en educación primaria 1997, en el que se ha tomado a la reflexión como la estrategia orientadora en la formación del futuro maestro, con la intención de que los estudiantes valoren lo que aconteció en las aulas de la primaria y, a partir de la reflexión, planeen y desarrollen actividades de enseñanza, en los grupos con los que trabarán posteriormente, es decir se pretende, que los futuros docentes reciban una formación en situaciones reales de trabajo con un enfoque reflexivo. De cualquier manera estuve decidida a tomar mis maletas y emprender junto a los alumnos el tan deseado viaje.

¹⁰ En el Plan de estudios 1997 de la Licenciatura en educación primaria, se refiere a las asignaturas en las que se realizan actividades de acercamiento a la práctica escolar. Se desarrollan en los primeros seis semestres, con una intensidad que va ascendiendo de un promedio de seis a ocho horas semanales. Mediante la observación y la práctica educativa bajo orientación, estas actividades asocian el aprendizaje logrado en las distintas asignaturas con el conocimiento de la escuela primaria. La actividad combina el trabajo directo en los planteles de primaria, con la preparación de las estancias y el análisis de las experiencias obtenidas, que se realizan en la escuela normal.

3.3 Desarrollo de la propuesta de intervención

Llegó el lunes. Día en el que daría inicio el taller de escritura de relatos y con ello la posibilidad de recrear la práctica escolar de los estudiantes, escritos que les permitieran hacer reflexiones y con ello contribuir a su formación como docentes. Se iniciaba el viaje tan esperado. Viaje que me permitiría ir en busca de un destino desconocido, tal como pregonan las palabras que leí cierta vez: “Cuando un hombre empieza a andar, nunca sabe lo que va a encontrar”.

Recuerdo que arribé al colegio aproximadamente a las 7:10 pm. La clase empezaría veinte minutos después, estaba ansiosa por iniciar con esa aventura. Me sentí nerviosa. A pesar de que sabía que el grupo se caracterizaba por ser dispuesto al trabajo, siempre existe el riesgo de que lo que para el docente es de interés para los estudiantes no lo sea; por lo tanto, cierta incertidumbre me corroía. Aunque yo estaba convencida de las bondades que representa la escritura de relatos pedagógicos, me preguntaba ¿Estarían dispuestos a colaborar conmigo? Pues el proyecto no había sido propuesto por ellos, sino por mí al notar que se carecía de este importante y complejo proceso que tiene que ver con volverse dentro de sí para conocer, interpretar, analizar, aclarar y mejorar. ¿Les sería significativo el trabajo, sobre todo cuando varios estudiantes habían manifestado que no les gustaba escribir? ¿Qué relevante sería para ellos formarse como prácticos reflexivos? Entre éstas y otras interrogantes, pero con el ánimo muy arriba, llegué al salón con esa sensación que los enamorados sienten cuando van a ver a la persona amada. Ahí estaba: atraída, ansiosa, contenta, por iniciar.

Durante el desarrollo de la primera sesión del taller, en la que les presenté el proyecto, di a conocer los propósitos, etapas y lo que pretendía que haríamos en cada una de ellas. Aún puedo ver sus rostros, frente a frente con sus miradas de curiosidad y de nerviosismo, sobre todo cuando mencioné que haríamos la publicación de sus textos, esto emocionó a la mayoría, aunque algunos se mantenían perdidos, distantes ante el hecho de que se convertirían en protagonistas de sus propias historias. ¿Qué hacer con estos alumnos que parecen inamovibles? ¿Cómo hacer para que todos estuvieran dispuestos a viajar conmigo?

Una vez que les informé las pretensiones del taller, me mantuve en espera de que ellos manifestaran sus inquietudes y por qué no, sus aportaciones. Todos callados, mirándome, no sé si era porque no había sido clara con lo que les dije o porque no les despertaba ningún interés; al preguntarles al respecto sólo una titubeante alumna manifestó que se escuchaba bien y que las dudas se aclararían sobre la marcha. Después de esto, al no haber otra intervención les di la bienvenida al taller estrechando la mano de cada uno; después les solicité que para la siguiente sesión llevaran el nombre que proponían para nuestro taller, de este modo ¡La invitación estaba hecha!

El siguiente lunes, día en el que habíamos acordado que se llevaría a cabo nuestra encomienda inicié la sesión retomando la actividad que había quedado pendiente: elegir un nombre para el taller, esto con la intención de que se sintieran partícipes de este trabajo que nos ocuparía varios meses. Se hicieron distintas propuestas, como por ejemplo: Nuestras historias, Recuerdos de nuestra primera práctica, Viaje a nuestros recuerdos, Historias que dejan huella; este último fue el ganador después de someterlos a votación.

Ya “instalados”, solicité que sacaran el escrito que se había quedado de tarea y que entregarían una vez de vuelta en la Normal después de la Jornada de prácticas, en el que expresarían sus experiencias vividas en su estancia en la escuela primaria. Textos que por cierto estaban escritos en su mayoría en una estructura más cercana a un informe, aunque la indicación fue que escribieran un relato en el que dieran a conocer esas experiencias significativas y que expresaran cualitativamente el sentido de la escuela ¿será acaso porque a esto los hemos acostumbrado?

El hecho antes descrito justificó sin duda, la primera etapa del taller: *Sensibilización*, que pretendía aumentar y excitar la capacidad de sentir, hacer uso de la imaginación narrativa, de los recursos para deleitar, persuadir, motivar, convencer, lo cual facilitaría la escritura de su relato.

Durante este trayecto creí conveniente acercar a los estudiantes a distintos tipos textos, de

diversos autores, pues como dije antes, no tenían interés por la lectura,¹¹ tal como lo habían manifestado en los resultados del cuestionario: Perfil del alumnado normalista (*anexo 1*), lo cual significaba que no habían descubierto que la lectura es una parte importante de la vida. Estaba dispuesta a transmitir mi sentir sobre ésta al considerarla una fuente de experiencias, emociones y afectos; que puede consolarnos, darnos energías, inspirarnos; por lo tanto, no quise dejar pasar la posibilidad para que se leyeran cuentos, poemas, y un par de novelas cortas, de este modo, nos acompañaron en la travesía personajes como Rulfo, Neruda, Borges, Sabines, Paz, entre otros, que sirvieran además como modelos expresivos.

Redactamos historias y minicuentos. Se implementaron además algunas estrategias como Pinceladas de poesía o Juguemos a ser poetas (*anexo 4*), entre otras; actividades que había retomado del trabajo realizado durante el desarrollo de la maestría, arribando con ello a este viaje a la Animación de la lengua, pues estoy convencida que los viajes que merecen la pena hay que emprenderlos bien equipados.

Estas actividades permitieron a varios de los alumnos descubrirse como escritores, al saberse capaces de poder crear con las palabras, pues a decir de algunos estudiantes, para ellos era la primera vez que escribían “libremente”, sin restricciones. Los chicos pudieron expresarse realmente a través de la escritura y escribieron cosas como éstas:

*Quisiera ser como el viento y volar,
pasar por muchos lugares
y llegar hasta tus brazos cálidos.*

Natividad

No sabes que lentos pasan los días y las noches

¹¹ Situación en la que se encuentra actualmente la mayoría de los estudiantes, al ser la primera generación de su familia que accede a educación superior y, en consecuencia, en muchos de sus hogares no cuentan con libros, ni existe la sana costumbre de leer. Inician una licenciatura en condiciones de desventaja para incorporar acervos de cultura que no tuvieron la fortuna de heredar. Son los huérfanos de la lectura; por lo que a marchas forzadas deberán, si son conscientes de sus carencias, incorporar las lecturas que no heredaron. Entonces no solamente necesitarán leer sus libros de texto, sino frecuentar otros géneros de literatura que les habilite para el ejercicio profesional, tal como lo dice Rigoberto Lasso Tiscareno en su texto titulado “La importancia de la lectura” PDF, consultado el día 31 de julio de 2012.

*cuando tú no estás a mi lado
y más pienso cuando te dejo sola,
quisiera huir corriendo para abrazarte,
acariciarte, cuidarte y quererte,
para siempre poder estar a tu lado.*

Alejandro

*A pesar de ser tan linda tienes el alma fría
me has sacado de tu vida y roto mi corazón
has traicionado el cariño que yo tenía
no seré el mismo desde tu traición.*

Pablo

Sin duda, esas sesiones de la primera etapa del proyecto, fueron realmente deliciosas, tanto para ellos, como para mí. Sí que las disfrutamos, tal vez porque intenté favorecer el diálogo de los alumnos con los textos, creando un ambiente más abierto y menos rígido ante ellos, y de este modo, motivar su interés por la lectura. Además no sólo se animó a leer textos literarios, sino también a escribirlos mediante la manipulación ingeniosa de las formas lingüísticas o de modelos, como en la antigua tradición retórica: escribir a la manera de. Así pues, esta primera etapa de la propuesta de intervención permitió la libre expresión de las ideas, de los sentimientos y de las fantasías de aquellos jóvenes. Me sentía muy complacida. Ese viaje iniciaba bien.

3.3.1 Se hace camino al andar

Dispuesta a que continuáramos el camino se echó a andar la segunda etapa de la propuesta, a la que denominé: *Crear y recrear*, fase del taller en la que me propuse que los alumnos escribieran su relato¹², tomando como pretexto su experiencia al implementar la enseñanza del español en la escuela primaria.

¹² Según la metodología propuesta por Daniel Suárez (2007), es el “momento en el que se “fija” textualmente a la experiencia, en el que ésta alcanza su mayor grado de objetividad, y, al mismo tiempo, en el que los docentes componen y recomponen la intriga narrativa que articula y da sentido a los distintos momentos de la experiencia...momento más solitario y reflexivo, en el que por lo general los docentes trabajan individualmente y se posicionan como autores de relatos de experiencias”

Antes de volver al texto que había quedado pendiente, aproveché el momento para mostrar y leerles algunos relatos pedagógicos (*ver anexo 5*), con la intención de que se familiarizaran con el tipo de texto que pretendía que elaboraran. Esta actividad fue muy importante ya que les permitió entender más sobre lo que se pretendía que hicieran, tal como lo mencionó Eber con su peculiar forma de expresarse:- *¡Ahora caigo, ya me quedó claro cómo es que debemos escribir, pues la verdad no tenía ni idea!* Además el conocer algunas narrativas les sugirió un estilo para su propio escrito.

Enfrentar la hoja en blanco no fue una tarea sencilla, escribir es quizá la habilidad lingüística más larga y compleja, tal como lo expresa Lerner (2001)¹³, y más para aquellos que no se asumen como escritores o que manifiestan que no les place hacerlo y ese era su caso en el inicio del semestre ¡Vaya reto! Al parecer en la primera etapa había quedado claro ¿Qué? (escribir un relato), pero ¿Cómo? Sin duda, era efectivamente un quehacer afanoso.

Una primera tarea, fue elegir qué contar. A pesar de que al inicio del taller mencioné que el relato que debían escribir sobre su estancia en la escuela primaria, ¿qué historias recuperarían de esa experiencia pedagógica? no sabía qué de la práctica escolar les había sido significativo, las posibilidades eran bastas, podrían hablar acerca de cómo abordaron una clase, un tema o un problema que se la haya presentado, etc. Fue necesario dedicar un tiempo para que ellos identificaran qué experiencia pedagógica escribirían, esto implicaba un esfuerzo intelectual, cognitivo, emocional y de concentración.

Durante varios jueves, paso a paso, fuimos aprendiendo a tener un mayor control sobre qué escribir y cuándo hacerlo. Como los alumnos habían practicado en parejas les fue difícil escribir su texto en primera persona, les costó trabajo asumirse como el narrador y a la vez protagonista de su propia historia, esto era necesario, pues el narrador (yo), adopta un punto

¹³ En su libro “Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario” Delia Lerner, menciona que la escritura es un proceso constituido por operaciones recursivas de planificación, textualización y revisión. Dado su complejidad es necesario preservar en la escuela el sentido que la escritura y la lectura tienen como prácticas sociales para lograr que los alumnos se apropien de ellas y puedan incorporarse a la comunidad de lectores y escritores para llegar a ser ciudadanos de la cultura escrita.

de vista que le hace identificarse con el protagonista y le impide interpretar de forma absoluta e imparcial los pensamientos y acciones de los restantes personajes de la narración. Por fin lo lograron.

En este transcurso los alumnos decidieron emprender el camino por distintas directrices: algunos estructuraron el texto como un todo, decir sin subtítulos, tal fue el caso de Pablo, texto al que llamó: *La próxima será mejor*. “*A partir de esta gran experiencia ya sé qué es lo que hay que mejorar para la siguiente práctica, no dejar de pensar en todo aquello en lo que se falló para mejorarlo y no caer en el error de nuevo, ya que hay que ir mejorando con el paso del tiempo y de las prácticas y sé que la siguiente será mucho mejor*”

Otros estudiantes lo dividieron en pequeños apartados, como en el caso de Thalia, quien tituló su relato: *La experiencia hace al maestro*, texto que fragmentó en distintos apartados:

Improvisa, Thalia improvisa “...*Comencé por mostrar algunas imágenes y por los comentarios de los niños me di cuenta que la lectura ya la conocían. Pedí uno de sus libros de texto; pero no dejé de preguntarles acerca de los caballos (El caballo de arena; esa era la lección para ese día)... ¡Santo cielo! ¿Qué voy hacer? Mi mente trabaja tan deprisa, cuando me di cuenta que no solamente sabían la lectura sino que el libro de texto estaba contestado...*”

Estrés... presión... ¿Qué es eso? “*El día miércoles mi práctica comenzó de maravilla, y estaba muy ansiosa. Tal vez fue por los comentarios de mis compañeras que les había tocado dar clase solas. Pero no me preocupé, estaba segura de lo que tenía que hacer. Ese día debía trabajar sola, pues Pablo mi compañero tuvo que ir al doctor, por lo que daría Español y Matemáticas ¡Yo puedo, lo sé!*”

No es un adiós... sino un hasta pronto... ¡¡Los quiero y los extrañaré!! “*ellos me abrazaron al tiempo que me decían -¡Te extrañaré mucho maestra! ¡Nos divertimos muchos, gracias por enseñarnos tanto!*-

-¡Guau! Cómo estas palabras pueden doblarle a uno el corazón, hacer que las piernas tiemblen y que la voz se quiebre. Esto, fue lo más hermoso de mi semana

de práctica y no lo cambiaría por nada. Todo valió la pena, no me queda más que decir... ¡Los extrañaré... hasta pronto!”

No cabe duda que estos textos evidenciaban de los estudiantes su forma de entender y experimentar la docencia y para mí significaban la oportunidad de saber, por ejemplo, la trasposición pedagógica que hacían los estudiantes, los procesos metacognitivos que hacían al enfrentar situaciones inimaginadas por ellos.

En fin, cada uno de los alumnos-escritores fue organizando su texto, según su propio estilo. El tiempo transcurrió rápidamente, entre la lectura y la relectura de sus escritos, entre la precisión del título que podría llevar, sobre la claridad y la extensión, la estructura canónica de este tipo de texto, la posición del narrador, los tiempos del relato, entre muchos otros aspectos.

A cuenta gotas, lentos, muchos de los alumnos seguían revelando a ese escritor que antes no habían descubierto en ellos. Aunque en esta etapa el trabajo fue propiamente individual, se les veía preguntando algunos detalles, sobre todo a aquellos que fueron sus compañeros de práctica.

Fue interesante el proceso que siguieron los alumnos para la redacción de sus relatos. Algunos seguramente retomando el proceso recursivo que habíamos experimentado durante la escritura de otros textos: hicieron un plan del texto, iniciaron haciendo una especie de esquema con lo que incluiría su texto otros escribieron pequeños párrafos, haciendo uso de los borradores, releían, modificaba y reescribían sus escritos.

Se les veía adentrados en la encomienda: escribían, se observaban, indagaban en sus recuerdos, tratando de sacar a la luz todo ese potencial que cada uno de ellos tenía oculto, en secreto o que no habían tenido la oportunidad de demostrar al no contar con la posibilidad de asumirse como escritores. Se hacía camino al andar.

Lo que al principio parecía complejo, cada vez se fue haciendo si no más sencillo, sí con

mayor seguridad en la medida en que para ese grupo de novatos escritores poco a poco se aclaró lo que debían plasmar cuando encontraban las palabras para formularlo por escrito.

Cual si se tratara de barro o yeso que manipularíamos para lograr una escultura, leímos los borradores, resumimos, ampliamos, nos reencontramos con el texto, para revisarlo, modificarlo, transformarlo, y de este modo verificar que expresaran lo que deseábamos. Todo este trabajo me hizo recordar aquellas palabras de Cassany (2005) “El texto se reinventa en cada relectura y después de varias generaciones perdidas de ensayos y fallos nace una propuesta nueva, alejada de aquellos primeros borradores”.

Sin duda el trabajo individual había tenido un gran peso en las primeras sesiones de esta etapa, pero fue necesario llevar a cabo la lectura y relectura de las producciones de los demás integrantes del taller. Se trabajó en parejas y en algunos momentos se hicieron construcciones grupales, con la intención de mejorar el texto, de hacerlo comunicable, como decía la Dra. Macrina en repetidas ocasiones durante las reuniones de trabajo en uno de los módulos de la maestría.

Debo reconocer que en el transcurso de las sesiones del taller, la mayoría de los alumnos se mostraron entusiastas al escribir, a decir verdad esa actitud mostraron aquellos para los que esta habilidad no representaba un obstáculo, por el contrario, otros se mostraban apáticos y poco dispuestos a escribir; sin embargo, no me pareció correcto obligar a estos últimos a entregar sus avances al finalizar el semestre. Uno no puede forzar a otros a emprender un viaje si éste no le convence. Cuánto lamentaría más adelante no haber hecho algo al respecto.

El término del ciclo escolar trajo consigo muchas actividades de cierre: exposiciones, exámenes, cursos, todo ello impidió que en las últimas sesiones del semestre pudiéramos continuar con el desarrollo del taller. Con ello teníamos la posibilidad de “dejar descansar el texto” y retomarlo nuevamente al inicio del siguiente ciclo escolar, pues para efectos de continuar con mi proyecto solicité que me permitieran seguir trabajando con el mismo grupo.

A pesar de estar en receso obligado, pues se atravesó el periodo de vacaciones, acordamos que un par de semanas antes de iniciar el nuevo ciclo escolar releerían su relato con el propósito de reencontrarse con él y hacer los cambios en el caso de ser necesario, además les mencioné que yo estaría al pendiente de sus dudas o comentarios a través del correo del grupo que se había habilitado expresamente para ello. De esta manera el trabajo no sólo sería presencial, sino además virtual. ¡Ilusa de mí!

Como suele suceder, pocos alumnos, generalmente los más responsables, fueron los que enviaron sus narrativas una vez releídas y corregidas. Aquellos alumnos que desde el inicio se mostraron indiferentes seguían en esa misma actitud. Aunque ese desánimo me inquietaba, pensé que en ese momento no podía hacer nada y que esperararía a estar nuevamente en el salón para tratar ese asunto y preguntar qué era lo que pasaba.

3.3.2 Reescribir, tejiendo

Fue a finales de agosto, daba inicio otro semestre y con este un nuevo horario, decidimos destinar el día jueves para nuestro taller. De este modo entramos a la mitad del recorrido, etapa a la que nombré: *Reescribir-se*. Fase en la que se esperaba que se relejera profundamente el relato con la intención de que identificaran en la historia indicios que le dieran un sentido a su actuación docente, sentido que se haría patente gracias a cierta dimensión ética de responsabilidad frente a la historia escrita, tanto por parte del sujeto que hizo la historia (autor) como por parte del sujeto que la interpreta (editor), de tal forma que el que escribe es el que es escrito.

Sin duda estábamos a uno de los momentos más complejos de esta travesía: la edición pedagógica del relato de experiencia¹⁴. Esta etapa implicaba entre otras cosas: la lectura y

¹⁴ Lily Ochoa en su texto: ¿Cómo editar pedagógicamente los relatos de experiencias? menciona que implica una compleja trama de operaciones cognitivas muy específicas, orientadas a colaborar e incidir en las sucesivas y recursivas producciones textuales del relato pedagógico, por lo que se encuentra totalmente relacionada con sus ritmos y lógica. La edición pedagógica considera, entre otras cosas:

relectura propia y de los demás integrantes del taller, individuales y colectivas, de las versiones parciales y final del relato, además de la interpretación y la reflexión en torno a la experiencia pedagógica reconstruida y narrada, es decir reescribirse al tejer su propia historia.

Como dije antes, estaba iniciando el semestre esto me dio la posibilidad de vincular el programa de la asignatura con las actividades previstas en la planeación del proyecto, así que me sirvió mucho el que revisáramos algunas lecturas sobre la producción de textos, sobre el proceso de estos y de la relevancia que tenía en la corrección el trabajo entre pares. Leímos y comentamos al respecto durante varias sesiones, y llevamos a cabo algunas dinámicas que enfatizaban en el trabajo colectivo, sobre todo se hizo mucho hincapié la relevancia de la revisión y corrección con ayuda de los otros.

La nueva forma de trabajo o el momento de madurez en el que estaba entrando el grupo (o ambos), trajo como consecuencia un notable cambio actitudinal que mostraban al trabajar en equipo, al compartir un mismo propósito, un vínculo de corresponsabilidad que se veía reflejado a partir de la ayuda mutua que manifestaban; con todo esto el ambiente que se creó fue más idóneo para el desarrollo del trabajo en el aula y por supuesto de la propuesta. Tal como sucede en un viaje largo, que con el paso de los días las relaciones se estrechan a través de la socialización y con el contacto con los otros.

Decidí aprovechar al máximo este momento y les hice un esbozo de lo que se esperaba que hiciéramos durante esta etapa del proyecto: mejorar el texto, hacerlo comunicable, y que para lograrlo necesitaríamos del apoyo de nuestros compañeros, para lo cual tendríamos que constituir un equipo de trabajo. Esto significaba que deberíamos asumirnos como un verdadero grupo, no sólo de nombre sino de hecho.

Ante este nuevo panorama decidí solicitar la biblioteca escolar en la que se encontraban

-
- lecturas y relecturas propias y de otros docentes, individuales y colectivas, de las versiones parciales y final del relato;
 - la reflexión y la interpretación pedagógicas de la experiencia pedagógica reconstruida y narrada;
 - la conversación y la deliberación pedagógica entre pares cercanos, en un ámbito grupal, en torno de experiencias y saberes pedagógicos construidos en ellas y reconstruidos narrativamente en los relatos pedagógicos.

mesas de trabajo amplias con la finalidad de estar más cerca para llevar a cabo las lecturas colectivas, los intercambios, las discusiones. No fue posible trabajar en este recinto pues en esas fechas se inició el reacomodo de los libros al llegar los nuevos materiales de la SEP, generados por el cambio del Plan 2009 de estudio de educación primaria. Por lo que no permanecemos en nuestro mismo lugar de trabajo: el aula.

Para ese momento del proyecto los alumnos-autores ya habían atravesado la ansiedad de la hoja en blanco, ya habían escrito y reescrito las primeras historias; era importante prepararse para la publicación y necesitaba ayudas precisas para guiarlos hacia su meta.

Fue hasta ese momento que hice una intervención como animadora de edición pedagógica¹⁵ de los relatos, así que me di a la tarea de hacer lo propio. Haciendo algunas consideraciones específicas y cuestionando sobre los aspectos pedagógicos que debían resaltar sobre lo que podrían comentar, ampliar o sobre los aprendizajes y/o reflexiones a partir de lo que narraron.

El papel de editor del relato no es fácil, pues implica que los autores dejen de serlo y se conviertan en lectores de los textos de otros. Les mencioné que debían convertirse en un lector flexible, atento a los detalles, organizado, respetuoso de las palabras del autor. Al ir diciendo esto noté que sus rostros manifestaban tal sorpresa que casi rayaba en una cara de pánico.

Al preguntar qué era lo que sucedía Lidia, dijo: -*“yo no considero tener ‘la calidad moral’ para hacerlo, pues les sería muy difícil hacer comentarios de los textos de los demás cuando su propio texto no es perfecto”*.

Al respecto mencioné: -que no hay modo de mejorar el propio texto escrito sino es bajo la mirada, la lectura y los comentarios de los otros compañeros, trabajar de manera colectiva,

¹⁵ En este tipo de trabajos, es necesaria la presencia activa de un *animador de la edición pedagógica* que con las destrezas propias de la coordinación o la organización, no sólo administre los tiempos y los espacios de producción sino que amortigüe las relaciones con especial cuidado, participando y observando activamente del proceso; es decir, que tome esta posición con algo más que un par de ojos, un par de manos y la voz.

observando, leyendo cuidadosamente la escritura de los demás nos permitiría identificar las debilidades de nuestros propios relatos.

Aunque no lo podría asegurar, supongo que en ese momento estaban convencidos de que podrían tomar el rol como editores pedagógicos, finalmente decidieron intentarlo. Les solicité que alguno/a leyera su relato con la finalidad de hacerle algunas observaciones de manera grupal. El ejercicio les dio idea de lo que se esperaba que hicieran, pero les era difícil comprender sobre qué debían sugerir, en ese momento les mencioné que les enviaría un texto, vía internet, que hablaba sobre la edición pedagógica, mismo que deberían leer y que lo comentaríamos en la siguiente sesión.

La semana siguiente llegaron menos de la mitad del grupo, estábamos en plena semana de evaluación, lo cual si no justificó la inasistencia del resto de los alumnos, si me permitió comprender que no era un buen momento para comentar el texto. Era indispensable que estuvieran todos, de lo contrario sería complicado hacer el ejercicio de revisión y edición de los relatos. Aproveché esos días que no nos veríamos (pues por si fuera poco se atravesó un día no laborable) y envié otro texto en el que se mencionaba los “tonos”¹⁶ en los que se pueden hacer los comentarios. Tuve que esperar hasta la siguiente sesión para continuar con el proyecto.

Una vez que comentamos los textos estuvimos en la posibilidad de retomar los textos que había enviado, de forma grupal emitimos algunos comentarios y aclaramos dudas.

Como se tenía planeado, se integrarían en parejas, con la finalidad de leer el texto de alguno de sus compañeros(as) a partir del siguiente esquema en la revisión de sus textos: 1. Felicitación, 2. Retroalimentación ¿qué quisiste decir?, 3. Sugerencias para mejorar, como

¹⁶ A decir de Lily Ochoa (2007), es útil ordenar varios de los estilos de comentarios que acompañan, se producen y logran efectos en los relatos durante la reescritura que compromete la edición: Los comentarios tono 1 son aquellos que promueven lazos empáticos de confianza. Los comentarios tono 2 son aquellos que ingresan en extensión y profundidad en el texto; tienen como propósito provocar algunas de sus reescrituras y modificaciones en el relato escrito. En cambio, los comentarios tono 3 son los que los docentes participantes realizan al corpus de producciones y que dicen algo de un conjunto de relatos terminados a la espera de su publicación o ya publicados.

el tiempo de la sesión se agotó, el compromiso fue que se llevarían el texto de su compañero(a), con la intención de que hicieran las observaciones, preguntas, sugerencias y recomendaciones sobre el relato de su compañero o compañera. Comentarios que debían hacer por escrito y que darían a conocer al autor la próxima sesión.

Daba gusto observar y escuchar a los alumnos. Los veía francamente metidos en la encomienda. Yo me detenía a escuchar el tipo de comentarios y sugerencias que se hacían. Si bien su participación era más cercana a un corrector de estilo que a un editor pedagógico, fue grato darme cuenta que hacían un esfuerzo por apoyar a su compañero a mejorar su relato, de ayuda cálida, ver lo positivo y ayudarlo a mirar lo que le hacía falta agregar a hacer notar lo que no se ve, hacer visible lo que no es visible.

En este escenario, durante la reescritura que comprende la edición, los alumnos emitieron varios niveles de comentarios que acompañaron a los relatos, presento ejemplos concretos:

“Lulú, recuerda que éstas son mis humildes opiniones...Mencionas algo sobre una ceremonia y una poesía, pero no sé ni porque la incluyes o porque la tenías planeado hacer, siento que ese aspecto te quedas a medias, o mejor dicho no explicas el porqué de mencionarlo...Aunque me quedé picada, vas bien y me agrada cómo describes al darte ánimos tú sola”

Yesenia

“Me gustan las ideas que tienes, sólo que debes agotarlas y no encimarlas, para que sea un texto más entendible”

Eber

“Bueno Diana por lo leído anteriormente me parece que vas bien en cuanto al detalle en tu experiencia, algunas observaciones que puedo hacer a tu narrativa es que hablas dirigiéndote en nosotros, recuerda tú eres la principal en la narrativa, te pasó lo mismo que a mí tienes que narrar pensando en lo que realizaste tú, claro puedes mencionar a Ale (compañero de práctica), pero

no diciendo nosotros, puedes decir él o mi compañero realizó tal actividad, bueno eso es lo que yo entendí de la narrativa, esos aspectos los subrayé con negritas...”

Nancy

Este comentario evidencia que Nancy tenía claro lo importante que es escribir el relato en la primera persona, del singular o pluralizada, abre el juego a la implicación del autor en la trama narrativa que reconstruye la experiencia pedagógica que está siendo documentada, sin dejar de reconocer que las experiencias son siempre con otros: alumnos, compañeros, directivos, padres de familia, etc.

Si bien es cierto, que los comentarios no eran muy cercanos a cuestiones de tipo pedagógico, como por ejemplo a evidenciar cómo, con qué, para qué y por qué de su hacer educativo y que con ello dieran cuenta del enfoque o modelo pedagógico que explicara su hacer manifiesto en el relato y que a su vez les permitiera reflexionar, revalorizar y/o resignificar su práctica. Sus comentarios eran más hacia la forma y tanto al fondo, justificado por los pocos elementos teóricos construidos en los escasos meses de su formación inicial.

Lo que sí permitió este espacio fue el encuentro de formación entre pares, además representó una posibilidad para compartir, un punto de encuentro para la cooperación, para el cruce de miradas sobre el relato, para crear vínculos y compromisos con sus compañeros, implicándoles como autores en la interpretación de su propia experiencia narrada.

En la siguiente sesión, una vez que cada autor había recibido los comentarios de su compañero para hacer las modificaciones en el caso de que lo considerara pertinente, solicité que varios voluntarios leyeran sus textos al resto del grupo, con la intención de que se hicieran lecturas y devoluciones colectivas, momento en el que se ponía en juego no sólo la interpretación de los textos de los otros, sino también de su propia versión del relato. Sin duda el diálogo facilitó la explicitación de los supuestos que subyacían a las decisiones y acciones que los alumnos relataron.

En los momentos que los alumnos leían sus relatos, yo aprovechaba para anotar las palabras, preguntas y dudas que surgían en algún momento particular, ello con el fin de

llevarlos a interrogarse, a comentar sobre aspectos que habían pasado desapercibidos, a hacer explícitos los saberes de la experiencia, a hacer reflexiones respecto a qué pasó, qué sentiste con esto, etc. con la intención de que hicieran sus interpretaciones y se detuvieran a pensarlos a partir de la teoría. Aunque debo decir que esto último fue prácticamente imposible de conseguir.

Sin duda fue una tarea ardua y compleja, a decir verdad para mí también fue difícil al ser la primera vez que fui animadora y editora. Qué razón tenía el Mtro. Jorge A. Chona, cuando mencionó en una de sus clases durante la maestría: –“Un buen editor se desarrolla sólo leyendo y escuchando muchos y variados relatos” y al parecer yo no había leído los suficientes para poder asumirme como editora pedagógica. Sin duda estaba entusiasmada con el proyecto pero tratar de mejorar los textos de mis alumnos era una responsabilidad enorme. Lo cual me llevó a recordar aquella frase que fuera tan famosa en una época “Si las cosas fueran fáciles, cualquiera las haría”.

Por ese entonces estábamos preparando la Jornada de práctica correspondiente al tercer semestre lo cual hizo más difícil la continuidad del taller, pues representaba que había que invertir tiempo en la elaboración y revisión de sus planes y materiales, esto traía como consecuencia la estancia intermitente de los alumnos en el aula.

Aun con todo ello, decidí seguir con la marcha del taller, no sé si por convicción, perseverancia, por necesidad, o por necesidad pues se asomaba ya el fin de curso y con ello la posibilidad de seguir trabajando con el grupo. Solicité que respetáramos los días jueves para continuar con la propuesta.

Empecé a notar que más de la mitad de los alumnos no estaba entregando los relatos con las correcciones. Tal fue mi desconcierto que un día decidí suspender las actividades programadas para la sesión del taller, día en el que para mi fortuna, el grupo estaba completo, cosa que no ocurría frecuentemente. Les dije que me sentía muy confundida, que no sabía qué era lo que pasaba; no estaban entregando los relatos en tiempo y forma como lo habíamos convenido, que eso daba indicio de que las cosas no estaban bien. Les pregunté

qué era lo que pasaba; quizás en espera de que dijeran que su desinterés era pasajero y que después retomarían con mayor ímpetu el trabajo. Esta respuesta no llegó, nadie respondió, no sé si fue por el agotamiento de esos momentos o porque era tan grande su desinterés. Ante este silencio que pareció eterno, me preguntaba ¿qué me había faltado para crear en ellos un interés auténtico, de tal manera que mostraran una actitud más activa?

Ese mutismo en lugar de tranquilizarme me inquietó aún más. Fue un momento de mucha tensión en mi interior y sucedió una reacción que ni yo hubiera esperado en mí, pues creí tener dominado esto a lo que Shön (1997) nombra *reflexión en la acción* y actuar de una manera distinta ante tal acontecimiento. Les dije, creo que hasta con la voz un tanto quebrada: -“ante las circunstancias tendremos que decidir si continuamos con el taller o lo damos por terminado, cosa que lamentaría mucho, pues no estoy acostumbrada a dejar las cosas inconclusas, pero ya no los veo motivados hacia el trabajo”.

Definitivamente fue un momento decisivo, significaba sin duda, la oportunidad para que todos los involucrados pusiéramos en común nuestros puntos de vista sobre lo que haríamos en adelante; estábamos ante la posibilidad de reencontrar el rumbo de ese camino que habíamos o mejor dicho había decidido que emprendiéramos meses atrás; en ese instante me pregunté si realmente habían hecho suyo ese proyecto o si sólo lo habían tomado como una actividad más.

La reacción de los alumnos no tardó en llegar. Algunas estudiantes manifestaron que estaban dispuestas a continuar con el proyecto y que de ninguna manera iban a dejarlo. No sé si estas palabras alimentaron mi ego o que yo por fin había logrado tranquilizarme, pero me hicieron pensar en la posibilidad de continuar. Aunque seguía notando ese sigilo que había caracterizado a la mayoría de ellos. Ante tales circunstancias, aún con las piernas tambaleantes y con un centenar de mariposas revoloteando en mi estómago, quizá por el momento decisivo, les solicité que escribieran en una hoja, si estaban dispuestos a continuar en el taller y de ser así ¿por qué? Buscando con ello la reflexión y autocrítica de los alumnos.

No sé cómo, pero el tiempo se fue volando, la sesión estaba llegando a su fin, por lo que les indiqué que conforme entregaran su escrito podían disponer de su tiempo y que aquellos alumnos que habían optado por continuar en el taller nos veríamos la próxima clase, y que por supuesto, aquellos que decidieran no participar más, no tendrían ningún problema, de ninguna forma repercutiría en su evaluación, (ya que éste era extracurricular). Bajo palabra que respetaría su voluntad. ¿Es posible que algo valga la pena si no se hace con entusiasmo?

Salí del grupo, en medio de un remolino de sentimientos: culpa, enojo, frustración, cuestionamientos. A diferencia de otras veces en la que me detengo a conversar con alguna compañera, esa vez decidí ir de inmediato a casa. Al llegar al auto permanecí un rato pensando sobre lo que acababa de vivir y me pregunté por qué me alteré tanto. Después de unos minutos de silencio, medité sobre este acontecimiento. Repasé sobre la acción, sobre lo que había pasado, como dice Shön (1992).

Recargada en el respaldo del auto, me encontré ante una oportunidad para revalorizar mi papel docente y para replantearme ¿Qué tipo de docente soy? ¿Realmente puedo considerarme como una maestra reflexiva? Recordé en ese momento un artículo en el que se hablaba acerca de las condiciones claves para el maestro reflexivo¹⁷: a) mente abierta ¿qué tan dispuesta estaba a prestar atención a la discusión, a la argumentación? ¿Por qué quise resolver en ese momento y no permití que ellos, haciendo uso de su reflexión tuvieran el tiempo para meditar sobre el asunto? b) responsabilidad ¿Consideré las consecuencias de mi ofuscación y de mi decisión sobre la posibilidad de dar por terminado el taller? ¿Por qué no pregunté a los estudiantes qué alternativas tendríamos antes de pensar en dar por terminado el taller? c) honestidad ¿Por qué no fui tan honesta para reconocer que no toda la culpa había sido de los estudiantes?

Ya en casa. Aún sin conocer qué habían escrito los alumnos y sobre cuántos y quiénes decidirían continuar en el taller. Saqué los escritos. Todos se manifestaban a favor de seguir

¹⁷ “La práctica reflexiva” escrito por Soledad Flores y Carmen T. Alcaráz, presentado en el Congreso Estatal de Investigación Educativa Actualidad, Prospectivas y Retos, 4 y 5 de Diciembre del 2006.

en él. Al leer uno a uno, pude darme cuenta sobre el por qué les interesaba continuar, qué les movía a permanecer.

Algunos alumnos como Diana manifestaron que sí deseaba continuar, pero que requería más ayuda: *“...sólo necesito apoyo porque narro de forma muy aburrida a los lectores, además me cuesta trabajo expresar mis sentimientos en el escrito”*

Otros como Vanessa, Ivette y Eber se mostraron interesados en continuar, sobre todo porque les interesaba ver su nombre en una publicación, quien diría que a este último se le acabaría pronto el entusiasmo, pues fue uno de los alumnos que al final no entregaría su relato.

“...la verdad es que me entusiasma mucho ver mi primera publicación, es la primera vez que me atrevo a hacerlo” Vanessa

“Me interesa que mi nombre esté en una publicación” Eber

“Debido a que me agrada escribir y saber que será publicada la narrativa, es genial...”
Ivette

Sólo un par de alumnos mencionaron sobre la responsabilidad consigo mismos para hacer un mejor trabajo dentro del taller, estableciendo incluso algunos compromisos para lograr los propósitos del mismo:

“No he sido muy constante en las entregas de los textos, sin embargo, deseo seguir en el proyecto, comprometiéndome a entregar en la fecha convenida y a ser más constante”

Natividad

“Si seremos maestros, no debemos dejar todo a la deriva debemos ser perseverantes para lograr los retos...considero que ello, nos llevará a una mejor formación” Fernanda

Fue interesante descubrir que para algunos estudiantes el escribir estos textos era relevante

para su formación como futuros docentes, esto me emocionó bastante, al parecer se estaba logrando no sólo el propósito de la propuesta de intervención, sino además, contribuía al logro de algunos rasgos del perfil de egreso de los estudiantes, plasmados en el Plan de estudios de la Licenciatura¹⁸.

“Yo sí deseo continuar con el proyecto, puesto que estoy escribiendo sobre mis vivencias...el hablar de mí me parece importante”

Thalia

“Sí deseo continuar con el proyecto, ya que me parece que es importante para nuestro crecimiento como persona y en especial como docentes”

Yesenia

Se me hace una buen propuesta para las personas que los lean, que están comenzando en el camino de la educación”

Reina

Estas respuestas me invitaron a meditar sobre la relación que los estudiantes habían hecho de la narrativa y sobre la reflexión de la práctica. Yo estaba convencida que la narración permite dar sentido a las situaciones escolares, suministra la base para muchas explicaciones específicas de ciertas prácticas educativas y que hace que afloren los razonamientos prácticos en que se sostienen aspectos de la práctica docente; facilitándole a quien las escribe construir un razonamiento mejor, a partir de una postura crítica, a través de un acto reflexivo, haciendo ver dónde falla él mismo.

Todo lo antes dicho a mí me quedaba claro, pero al parecer a los estudiantes no del todo, pues sus manifestaciones eran en torno al proceso escritor. Varios estudiantes manifestaron que el taller les representaba una posibilidad para desarrollar su habilidad escritora:

“...considero necesario adquirir herramientas que me ayuden y/o favorezcan en las cuestiones de redactar...”

Lidia

¹⁸ En el Plan de Estudios de la Licenciatura de Educación Primaria 1997, se manifiestan los rasgos del perfil deseable del nuevo maestro, mismos que están estrechamente relacionados, se promueven articuladamente y no corresponden de manera exclusiva a una asignatura o actividad específica:

1. Habilidades intelectuales específicas.
2. Dominio de los contenidos de enseñanza.
3. Competencias didácticas
4. Identidad Profesional y Ética
5. Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela.

“sí, voy a seguir porque lo voy a tomar como un reto personal, para poder mejorar mi escritura”

Alejandra

“Yo sí quiero continuar con el taller, ya que observo lo importante que es saber redactar, por lo regular a mí me cuesta escribir y creo que este taller me ayudará bastante”

Lourdes

Meditar sobre ese acontecimiento y leer sus textos me obligó a hacer una valoración, no con el propósito de descalificar lo hasta ese momento sucedido, sino para esbozar los cambios necesarios, diseñar nuevas alternativas en los horarios, fechas de entrega y sobre todo compromisos, fue indispensable establecer nuevos criterios de organización en el grupo, así que decidí apelar a su autonomía y libertad dejar que fueran ellos los que establecieran fechas de entrega, en donde mi papel sería más cercano para mostrarles distintas posibilidades.

Mi sorpresa fue que a la siguiente sesión se presentó la mayoría del grupo. Aun Pablo, quien en su escrito manifestó: *“La verdad no estoy seguro, al saber que no iba a contar para la calificación, me bajó el ánimo”*. Este comentario me desconcertó un poco, pues dejaba notar que su única motivación era una calificación, me parecía increíble que a estas alturas su compromiso ante el trabajo estuviera influenciado ante la posibilidad de que éste le asegurara una recompensa que se viera reflejada en un número, tal como sucede con la motivación extrínseca¹⁹ y me preguntaba si esto pensaban aquellos otros alumnos que se habían resistido tanto a participar en el taller.

Debo decir, que me reconfortó el hecho de que todos se encontraban en el salón, pero me pregunté si se llegaron obligados, si se solidarizaron conmigo por lo que representa para mí ese taller como lo dijo una alumna: *“...usted pidió ayuda y puedo dársela, y no tengo*

¹⁹ La orientación motivacional extrínseca, se caracteriza generalmente como aquella que lleva al individuo a realizar una determinada acción para satisfacer otros motivos que no están relacionados con la actividad en sí misma, sino más bien con la consecución de otras metas que en el campo escolar suelen fijarse en obtener buenas notas, lograr reconocimiento por parte de los demás, evitar el fracaso, ganar recompensas, etc. Lepper (1988) retomado por María Cristina Rinaudo, 2003

porque negársela”; o si verdaderamente querían ver sus textos publicados. Tal como lo manifestaron algunos de los alumnos. No tenía la respuesta para ello, lo que sí sabía es que no tuve la capacidad de motivar al grupo, de ahí su indiferencia y apatía ante el trabajo.

Al retomar el taller me prometí no hablar más sobre aquel momento álgido, en el que la propuesta estuvo a punto de llegar a su fin; aunque éste me sirvió en gran medida para hacer un balance de lo que representaba para los alumnos en participar en el proyecto, sobre hacer una regulación del mismo, para mejorar mi participación como acompañante y mediadora, pero sobre todo se intensificó el proceso reflexivo de mi propio hacer. A decir verdad esta etapa fue la más compleja y llena de dificultades.

El curso que había tomado el taller hizo necesario retomar algunos asuntos como tratar de sostener la energía y el esfuerzo que en ese momento manifestaban los alumnos y de consolidar una comunicación más fluida de manera virtual y presencial para dar respuesta a las demandas que se presentaron.

Con el ánimo reforzado, estaba decidida a culminar el taller para lo cual debería hacerlo con más rapidez aprovechando el cambio de actitud con la que acudían los alumnos y mi ímpetu renovado, además de que estaba muy cerca el término del semestre.

En esta nueva etapa en la que había entrado el proyecto de intervención me pareció absolutamente necesario releer los textos con una mirada distinta. Era ineludible retomar con mayor esmero la revisión del documento, así que exploré nuevamente aspectos importantes en los relatos, para que estos pudieran ser publicados. Reencontrarme con los textos, en esa nueva lectura, redescubrí la relevancia de este tipo de texto, sus alcances, todos los beneficios, no sólo para mí, sino y sobre todo, para los estudiantes que se inician en el ejercicio docente como practicantes, me atrevería a decir que a partir de la escritura del relato, más de la mitad de estos novatos escritores, dieron un nuevo sentido a la práctica docente (*antología, pág.152*); tal y como me sucedió a mí al escribir este relato.

3.3.3 Al final del camino

Era inaplazable que se iniciara la cuarta y última fase del proyecto, a la que nombré: *Propagar*, etapa que marcaba el final del camino. En ésta se pretendía publicar los relatos²⁰ de los alumnos, hacer circular los documentos narrativos de experiencias pedagógicas.

Entrabamos ya en la parte final de nuestro trabajo y del camino que habíamos emprendido hace ya algunos meses. Las correcciones a los relatos (individuales y colectivas) se agilizaron.

Entre la preparación de la muestra de las ofrendas, los ensayos para la pastorela, entre otros actos cívicos, llegó el periodo vacacional; por lo cual, le solicité que me hicieran llegar vía correo electrónico sus relatos, apelando a su compromiso y responsabilidad.

Tal como había sucedido antes, fueron sólo unos cuantos que me enviaron, a pesar de mi insistencia. Tuve que esperar a verlos una vez de regreso de las vacaciones, para solicitárselos.

Llegó el nuevo año y con éste la posibilidad de culminar el taller, ya que el fin del semestre estaba a punto de llegar. Las distintas actividades, propias de esa etapa del ciclo escolar, no posibilitaron que los estudiantes asistieran constantemente al aula, a cuenta gotas fueron llegando las tan prolongadamente esperadas, versiones de sus textos.

Lamenté mucho que seis de los estudiantes ya no mostraban ningún interés en entregar, y al cuestionar, de forma individual a cada uno, se justificaban con respuestas como:

- *No encuentro mi archivo;*
- *Mis ocupaciones han aumentado y ya no tengo tiempo para hacer las últimas correcciones;*

²⁰ Para Suárez y sus colaboradores, *Publicar* el relato de la experiencia pedagógica, es tornarlo públicamente disponible. Momento clave del proceso de documentación en que los docentes narradores se afirman como autores de experiencias, saberes y relatos pedagógicos, al mismo tiempo pierden el “control” sobre su texto ya que, desde cierta óptica y en alguna medida, al pertenecer al ámbito de lo compartido, en ese momento el relato se encuentra fuera de su dominio y alcance directos, trasciende de la intimidad del colectivo de pares y se torna público.

-lo siento, pero no se detenga por mí, ya imprima los otros relatos y yo por flojo, me quedaré fuera.

Efectivamente decidí que ya no los esperaba más tiempo, tendría que concluir con el compendio de relatos, mandar a la imprenta y hacer la presentación de la antología, al resto de la comunidad educativa, el término del semestre era el momento justo para ello.

Si bien es cierto que a pesar que tenía claro que los relatos aún tenían ciertos aspectos en los que pudiera trabajarse, decidí que ya era tiempo de que la revisión y corrección habían llegado a su fin, justificándome de cierta manera con la idea de que ningún texto está acabado, que todos son susceptibles a ser modificados. Aunque debo reconocer que por más que recibieron recomendaciones, no logran modificarse como se hubiera esperado, de tal manera que estuvieran más cercanos a los relatos pedagógicos.

Hice saber a los alumnos que era el momento de que me hicieran llegar la versión definitiva de su relato, para que pudiéramos llevar a cabo la compilación que nos habíamos planteado como producto final del taller. Por fin, los textos en su borrador final.

En casa, con toda la disposición me di a la tarea de llevar a cabo la última revisión de los relatos, antes de llevarlos a la imprenta. Para tal labor, me acompañé de las guías propuestas por Lily Ochoa (2007)²¹ con las que se pretenden hacer una valoración sobre si el relato es publicable o no, o si requiere de una edición fuerte, moderada o liviana, me preguntaba si los textos estarían listos para publicarse.

Aunque durante el taller intenté ayudar a los estudiantes, los alenté a labrar una disposición favorable para la reflexión, debo reconocer que varios de los textos estaban carentes de ello. Fueron pocos los que incluyeron, de forma explícita, interrogantes o cuestionamientos para la intervención o para intervenciones futuras. Eso les fue complicado.

²¹ Guía 1: ¿el escrito es un relato?; guía 2 ¿cómo lograr el mejor relato posible? Entregadas por Lily Ochoa De la Fuente, en el 1er. Encuentro Internacional de Lenguaje por la Transformación de la Escuela y la Comunidad: Por una pedagogía por proyectos, realizado en diciembre de 2011 en Oaxaca de Juárez.

Pude notar que dieron mayor peso a narrar hechos, percepciones o ideas; por tal motivo, solicité que al final del relato agregaran un apartado en el que plasmaran sus reflexiones, aunque estaba consciente de que con esto adicionaba una variante a la propuesta metodológica.

A continuación presento algunas de estas reflexiones:

“Esta práctica me sirvió para reflexionar sobre la gran responsabilidad que dentro de tres años tendré en mis manos, ya que el futuro de cada uno de mis alumnos dependerá de ello. Lo que puedo decir es que fue la mejor práctica, en todos los aspectos, sentir el cariño de los pequeños y el respeto de padres de familia, alumnos y maestra titular, es inigualable, ahora entiendo que esas tantas planeaciones hechas no fueron en vano...”

Reyna

“De alguna forma se puede decir que la semana de práctica no salió del todo mal ya que hay que ver lo positivo y mejorar para la siguiente práctica en aspectos como el hacer atractivo el tema, interesar a los alumnos y relacionarlo con algún juego o dinámica para que no sea tan aburrido. Además me dejó una muy buena experiencia, ya que ahora sé todo lo que hace un maestro en su aula”

Pablo

“Ahora que ha pasado tiempo desde esa primera vez que practiqué me he dado cuenta que la docencia es “mágica”, si se le puede llamar así, ya que me ha abierto nuevos panoramas de como ver la vida, en especial esa primera vez que tuve el valor de pararme en frente de 20 niños y darles una clase, jamás pensé que en ese preciso instante mi vida cambiaría radicalmente”

Natividad

“Creo que el lograr ver a los alumnos de sexto grado preparándose para otro método de estudio y otra dinámica, favorece y enriquece, para ver el avance y

mejoramiento de una misma que se prepara, para una mejor docente en formación”

Lourdes

“Puesto que esta había sido mi primera práctica frente a grupo, me mentalicé para sacar el mejor provecho. Debo decir que aprendí mucho de los niños, sobre todo para mi propia formación”

Sahaidy

“Esta experiencia fue muy grata para mí y me ha enseñado toda la riqueza que encierra esto que quiero forme parte de mi vida, es más ya forma parte de ella, es un reto que día a día me cuestiona y me lleva a dar lo mejor de mí, en mi experiencia diaria, pues tengo claro que no trabajo con máquinas, sino con personas que sienten y aman”

Lidia

“La experiencia de práctica fue literalmente interna, no por obviar ciertos actores de esta historia, sino porque para ver uno debe quitarse a cualquier costo la venda de los ojos.... A raíz de esta situación, puede empezar a comprender algunas situaciones sobre los compromisos con la escuela y el compromiso propio con la vida, y sobre todo, con la felicidad”

Ivette

Haberles solicitado este apartado final a su relato fue, sin duda, un acierto al realizarlo tuvieron que poner en juego su pensamiento reflexivo, lo cual era el punto medular de esta propuesta.

Les di a conocer las últimas sugerencias para la mejora de sus textos. Para ese momento ya los veía muy cansados, nada raro a esas alturas del semestre, en el que existía gran carga de trabajo entre exámenes bimestrales, semestrales, entrega de ensayos, participación en muestras, preparación de exposiciones y no sé qué tantas otras cosas, que además también los maestros sobrellevamos. Lo cierto era que a pesar de los compromisos establecidos en cuanto a la fecha de entrega de su versión definitiva, los relatos no llegaban a mis manos.

Decidí que a pesar de que el semestre concluyera les daría unos días para que entregaran

dicho texto. Así se los hice saber en la última sesión de trabajo correspondiente a ese semestre, y les solicité que durante la semana intersemestral trabajaran en ello y que me harían llegar el texto definitivo.

Aproveché además esta última sesión para solicitarles la evaluación hacía mi trabajo, como tengo la costumbre de hacer desde tiempo, una vez que concluye el semestre. Dentro de esa evaluación les solicité que agregaran dos preguntas, esto con la finalidad de conocer qué les había significado participar en el taller de escritura de relatos. Los cuestionamientos fueron los siguientes:

1. Qué ha significado escribir su relato, ¿Le encontraste algún sentido? Si o No ¿Por qué?
2. ¿Escribir el relato tuvo un impacto en tu forma de planear, en la forma de entender tu papel como docente en formación o en el desarrollo de tu práctica en esta semana en la escuela primaria?

Ya en casa, con esa emoción que representa haber terminado un ciclo, me tiré en mi sillón favorito, y me dispuse a leer lo que los estudiantes (en forma anónima) habían escrito sobre la evaluación a mi desempeño docente y sobre nuestro taller.

Aunque varios alumnos habían escrito unas cuantas palabras en las que manifestaban vagamente sus apreciaciones; por otro lado, otras de las respuestas encerraban elementos que consideré muy valiosos, para darme cuenta del impacto que había tenido en ellos el taller. Por ejemplo, una de las respuestas evidenciaba la relevancia de la escritura:

“Escribir ha sido un desfogue a las vivencias buenas y malas, a las frustraciones e impotencias generadas en el transcurso de un día; también me ha permitido convertir un pensamiento en algo legible...”

“La narrativa me sirvió mucho para aprender a escribir o expresarme con más facilidad, ya que transmites adecuadamente algún suceso, donde puedes implementar sentimientos”

Otras más hicieron referencia a cómo la escritura les había permitido analizar y resignificar la práctica, lo cual significaba que habían encontrado el sentido de la escritura de relatos pedagógicos.

“He encontrado un sentido, no sólo en la parte formativa, sino también la creativa; escribir es plasmar mis sentimientos, es analizar y generar pensamientos a fin de mejorar mi trabajo...”

Respuestas como la siguiente evidenciaron que a través de la escritura de este tipo de texto, los estudiantes se detienen a pensar, reflexionar sobre su papel como docentes en formación y en la mejora de sus futuras prácticas:

“Escribir la narrativa me ayudó a reconocer que debemos tener en cuenta lo imprevisto, los cuales pueden ser muchos aspectos que suceden durante una actividad a realizar en clase, ya que algunas veces se planifica sin pensar en lo que puede ocurrir o atravesarse, como, una junta de padres de familia o si el material que llevas es el adecuado y no provoca que los alumnos se distraigan con él y por lo tanto no presten atención a lo que se explica o intentas dar a conocer para que lo aprendan”

Estas respuestas daban cuenta en qué medida se habían logrado los propósitos del proyecto. Todo ello me dejó esa tarde y, yo creo que hasta el momento, “un buen sabor de boca”. A decir verdad, me sentía orgullosa, el trabajo con todas sus vicisitudes, había valido la pena.

Esto último lo confirmé durante la semana intersemestral en la que se llevaron a cabo las reuniones de trabajo con los compañeros docentes de la licenciatura, al abordar el asunto de la planificación de la práctica y en el que se enfatizaba la relevancia que tenía el formato para la elaboración del plan de trabajo. Mientras los maestros daban sus opiniones al respecto, aproveché para buscar las copias que tenía de los relatos de los estudiantes y les solicité me permitieran leerles algunos fragmentos, con la intención de que conocieran

cómo los estudiantes viven estos momentos de preparación de la práctica, cuáles son sus preocupaciones e inquietudes al respecto.

“Unas semanas previas a la práctica, en el salón todo era caos, la planeación de las actividades que llevaríamos a cabo, se estaban volviendo un tormento, aunado al estrés, nervios y angustia por realizar nuestra primera práctica con temas. Por momentos llegué a pensar que no lo lograríamos, ya que el tiempo se acortaba y las actividades seguían incompletas.

Que complicado fue dar gusto a los diferentes maestros. Por un lado la maestra de observación pedía determinadas cosas tanto en material como en la planeación; por otro lado, los maestros de las asignaturas de Español y Matemáticas te sugerían para la planeación y material didáctico otras cosas. El punto era ¿a quién hacerle caso? Opté por seguir los consejos de los maestros de las asignaturas, ya que mi razonamiento me decía, que ellos eran los especialistas en la materia; y para darle gusto a la maestra de observación, utilicé argumentos para justificar y que me autorizará a fin de cuentas la planeación”

No olvido la cara de sorpresa que pusieron algunos de mis compañeros, seguramente porque se reconocían en lo que los alumnos escribieron o porque tal vez no nos damos el tiempo para pensar en aspectos emocionales y de cómo estos pueden en algún momento influir en el desempeño de los alumnos, sobre todo de nivel superior.

Este hecho dio un giro a la sesión, pues la directora decidió que se abordará la cuestión afectiva relacionada con el momento de la planificación de la práctica y sobre la importancia del trabajo en equipo entre los docentes involucrados. Este suceso me motivó a apresurar la publicación de la antología de los relatos, al percatarme de los efectos de este tipo de escritos en los otros personajes involucrados en esas historias.

3.3.4 Esparcir semillas en el viento

Ese mes había sido muy soleado, caluroso, espléndido, como si estuviera preparándose para el acontecimiento tan esperado. Quién se imaginaría lo que estaba por suceder. Era momento de dar a conocer lo que habíamos logrado ese puñado de muchachos y yo en esas horas de trabajo. Sabía que era un trabajo modesto, pero que sólo los involucrados estábamos al tanto de lo que significaba en realidad.

Dispuesta a copiar los relatos en el disco compacto para llevarlo a la imprenta el siguiente lunes me di cuenta que mi dirección de correo electrónico había sido bloqueado y era ahí en donde había guardado todos los relatos, según yo porque era un lugar seguro. Por más intentos que hice para recuperarlo, no lo logré, lo que significó que solicitara a los alumnos que me lo enviaran nuevamente, y sucedió lo que había sido una constante: los alumnos no atendieron pronto al llamado, tal vez porque en ese momento ya no eran mis alumnos; por lo tanto, ya no tenían ningún compromiso conmigo, no lo sé. El panorama se oscurecía.

Ante esta nueva eventualidad, decidí capturar los relatos para entregar electrónicamente la antología a la imprenta, afortunadamente tenía los textos escritos. Esta circunstancia no impediría el cierre del proyecto. Estaba cerca de que por fin veríamos plasmados los relatos en una publicación.

Un detalle importante que se me escapó en la última sesión del taller, fue la elección del nombre que llevaría nuestra publicación; así que solicité a los alumnos unos minutos de su descanso para decidir juntos. Llegamos a la conclusión de dejar el nombre que habíamos asignado a nuestro taller. “Historias que dejan huellas”, aunque yo decidí que añadir un subtítulo: *Relatos y reflexiones*, además de una imagen alusiva al título. Así quedó y pude con ello llevarlos al taller.

La espera de unos días en la imprenta, me pareció eterna, pero por fin me hicieron entrega de los tan ansiados libros. Ahí estaban, tal como tantas veces los había imaginado.

Establecí con los alumnos una fecha en la que nos reuniríamos para hacerles entrega de su ejemplar. Ese momento llegó, fue delicioso sus caras reflejaban una gran satisfacción al ver sus nombres plasmados como autores de esa publicación; algunos alumnos de inmediato buscaron su texto con una ansiedad, que parecía que nunca los habían leído; un par de ellos hasta olieron el libro como si tuvieran en sus manos un fruto recién cortado. Todo ello me emocionaba.

Por esas fechas se celebraría el aniversario del Colegio y consideré que era ideal para hacer la presentación del libro y así se lo hice saber a la directora. Ella me contestó que no era posible debido al momento tan problemático que atravesaba la escuela, al estar en riesgo el cierre de las licenciaturas, y que se debía dar prioridad a este asunto y no distraer a la comunidad en otras cuestiones. Decidí ser prudente y esperar.

Estaba consciente de lo que estaba ocurriendo en la Normal; sin embargo, también tenía la firme convicción de no dejar pasar más tiempo para hacer la publicación, ya que ello representaba la culminación de la propuesta de intervención. En el fondo me preguntaba qué pasaría con mi proyecto si en verdad cerraban la licenciatura.

Los alumnos preocupados ante lo que se estaba viviendo en la escuela, también tenían la expectativa de que se realizara la publicación, pero decidimos ser sensatos y dar tiempo al tiempo, debido a la incertidumbre que prevalecía en la comunidad escolar.

Esperé... y esperé, tal como cuentan algunas historias. Fue durante la última junta de docentes, un par de semanas antes del término del ciclo escolar, cuando insistí nuevamente para que se llevara a cabo la presentación del libro durante las actividades académicas de cierre de semestre, la directora aceptó, ésta se efectuaría como actividad de cierre de la muestra pedagógica.

Una vez que tenía la autorización y el apoyo para la presentación del libro, solicité ayuda a los alumnos para preparar del evento. Los estudiantes accedieron muy entusiasmados y procedí a presentarles la propuesta para llevar a cabo dicha actividad. Designamos a los

estudiantes-escritores que leerían algún fragmento de su relato y les solicité que hicieran hincapié en algún aspecto en particular, por ejemplo: Pablo y Vanessa leerían sobre la Planificación, Lidia y Fernanda ¿Cómo vivieron la práctica?, Reyna y Alejandra hablarían sobre su confirmación de ser docentes, Sahaidy y Talia sobre la realidad en la escuela primaria; Lourdes y Natividad leerían sus reflexiones y por último Ivette hablaría sobre su experiencia como escritora del relato y lo que significó para ella.

Diseñamos una sencilla invitación para el resto de la comunidad, en la que se especificó la actividad: Presentación del libro “Historias que dejan huellas”, el lugar: Sala “Cesarita” y se mencionaba que ésta se llevaría a cabo al terminar la Muestra gastronómica. Todo estaba listo, sólo habría que esperar el día.

El plazo se cumplió: viernes 28 de junio, a lo largo de los pasillos se veía ir y venir a los alumnos, preparando la muestra pedagógica y otros más la gastronómica. Yo me disponía a acondicionar el espacio que se me había asignado para llevar a cabo la presentación cuando de pronto la directora me informó que las actividades planeadas para ese día iban a modificarse. Y que tanto docentes como alumnos debíamos reunirnos en el auditorio.

Reunida toda la concurrencia, la directora notificó que al fin habían autorizado la matrícula de los alumnos del segundo semestre, misma que se había esperado durante todo el ciclo escolar, y con ello había quedado detenida la posibilidad del cierre de la Normal. Ese momento, el ambiente se tornó de tal emotividad que se veía en los ojos de todos los presentes la felicidad que parecía desbordarse a través de las lágrimas.

Con todo lo que representaba para la comunidad escolar, la directora decidió que pasáramos a la sala en la que se llevaría a cabo la muestra gastronómica, misma que ya no pudo efectuarse como se tenía planeado, de tal manera que aquella se convirtió en una inesperada fiesta.

Tal era la efusividad que había en ese recinto y al ver que la jornada estaba llegando a su fin, la directora decidió que ya no nos trasladáramos a la sala en la que se llevaría a cabo la

presentación del libro, que aprovecháramos el lugar y el momento para realizar dicha actividad.

Desconcertados, tanto los alumnos como yo, por tal decisión, y al no tener otra alternativa en medio de todos esos platillos y con el olor característico de la cochinita pibil, de los panuchos yucatecos, del pozole típico del Estado de Veracruz, del Mole de Oaxaca, entre otros tantos alimentos, nos dispusimos a hacer la presentación según el programa que habíamos acordado previamente.

Debo reconocer que al principio, no estaba nada contenta con la idea que ése fuera el escenario en que presentáramos el libro, sobre todo después de tantas incidencias que se habían pasado para llegar a ese momento. Consideraba que merecía un mejor espacio al tratarse de un evento académico tan relevante para los que habíamos participado en el proyecto.

Durante el desarrollo de la presentación el ambiente que inicialmente se había caracterizado por la algarabía propia de una celebración, poco a poco se convirtió en silencio y atención a lo que estaba aconteciendo, esto motivó a los que encabezábamos aquel acto.

Para mí fue una sorpresa conocer qué fragmentos habían decidido leer al auditorio ese día, a pesar que conocía el contenido de los relatos, escucharlos de viva voz de los autores me llenó de emoción.

En este nuevo escenario me complacía al ver las expresiones de los estudiantes de otros semestres, que al escuchar los relatos parecía que se reflejaban en las acciones de los personajes de los textos, además noté cómo se esbozaba una sonrisa en algunos de los profesores que ahí se encontraban, y la cara de desazón en un par de ellos, tal vez porque se descubrieron en alguno de los personajes de los relatos. Ante tales reacciones los alumnos y yo nos mirábamos con cierto sesgo de complicidad, pues nosotros sí sabíamos a quiénes se referían.

Con la participación de Ivette, la última alumna contemplada en el programa, llegaba el momento final del proyecto en que se tenía como propósito dar a conocer a otros, propagar lo que habíamos logrado. Estábamos en un momento muy importante en el que esos saberes y reflexiones que hasta entonces se habían mantenido en lo privado, ahora pasaban a ser abiertos.

Las muestras de reconocimiento por parte de los asistentes “propios y extraños” no se hicieron esperar. Incluso a aquellos alumnos que al final ya no entregaron su relato se les veía entusiasmados. Así, entre una porra, felicitaciones y abrazos la jornada había llegado a su fin.

Al momento, un par de profesoras que permanecían en la sala se acercaron a mí para preguntarme algunos aspectos sobre este tipo de texto y comentamos brevemente sobre la relevancia que pueden tener. Me solicitaron un ejemplar, yo accedí a entregárselos con la solicitud de que me hicieran llegar sus comentarios.

Al final de la jornada, los alumnos se volcaron hacía mí con la finalidad de darme un abrazo, se mostraban felices, y aunque considero que dicha euforia era atribuida a diversas causas, creo que todos nos sentíamos orgullosos por el éxito conseguido. Las semillas ya estaban sembradas en el viento que envolvía aquella atmósfera, sólo faltaría hacer circular los relatos en otros contextos. Tarea que quedaría pendiente y que tal vez formará parte de otra historia.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS Y EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

El trabajo llega a su término, en este último apartado se valoran los alcances de la intervención; en él se expresan además, las reflexiones finales y las conclusiones a las que llego, a partir de lo que Shön (1992) denomina reflexión sobre la acción, para lo cual, después de describir en los capítulos anteriores, analizo y evaluo la propuesta de intervención. Acción que desarrollo una vez liberada de los contratiempos y demandas de la propia situación práctica, lo cual me permitió la comprensión, la valoración de lo sucedido y sobretodo de mi práctica; esto en el entendido que para poder formar a otros como prácticos reflexivos debo asumirme como un profesional reflexivo.

Toda intervención pedagógica, como lo menciona Zavala (2006), tiene un antes y un después y para poder analizarlo es necesario que se contemple un modelo de percepción de la realidad del aula en que están estrechamente vinculadas la planificación, el análisis y la evaluación; así que para este último capítulo los ejes de análisis de la intervención son los siguientes:

- a) Organización de la actividades
- b) El papel mediador del docente
- c) Los alumnos en el proceso
- d) El relato pedagógico para desarrollar la reflexión

4.1 Organización de las actividades

Como se sabe, existen diversas estrategias para motivar y favorecer el ejercicio de la práctica reflexiva, para lo cual, el formador deberá tener en cuenta los distintos aspectos involucrados como la situación de grupo y el contexto, de tal manera que le permitan decidir cuál es la mejor opción para su intervención.

En este sentido, pude confirmar que el taller al ser una modalidad socializadora, puede verse como una posibilidad factible, abierta, alejada de una aplicación mecánica de actividades cerradas. El taller requirió del trabajo en grupo, aunque en algunos momentos del mismo se creó la oportunidad de desenvolvimiento individual para llevar al estudiante a un desarrollo de las destrezas personales de acuerdo a sus posibilidades y particularidades, orientados a facilitar el desarrollo de las habilidades de aprendizaje que posee cada alumno para trabajar los conocimientos y vivir experiencias de escritura.

Puedo rescatar que en ese lugar (taller), los estudiantes lograron conformar equipos de trabajo: grupo, equipos, binas; tomando en cuenta lo relevante que significaba para cada uno el escuchar a los otros (sobre todo en la etapa titulada “Reescribir, tejiendo”, (*ver pág. 69*).

El proceso de reescritura era sugerido por las preguntas entre compañeros que se leían a veces en pequeños equipos y otras en grupo, cuando ya se estuvo preparado a exponer sus primeras versiones. También sus conversaciones giraban en torno a sugerencias y recursos de estilo.

Con todo ello, evidenciaron en algunos momentos la importancia que para ellos tenía el conformar equipos de trabajo, cuyo momento representaba una posibilidad de construir y reconstruir, para dar respuestas a las necesidades e inquietudes de los integrantes, creando un ambiente colaborativo y basándose en una confianza mutua.

En momentos de comprensión de la tarea, descubrieron el sentido de jugar, de jugar con las palabras y asumieron el riesgo de escribir, de escribirse; desnudarse y presentarse tal cual son, piensan y sienten.

Cada uno de los relatos captó la riqueza y detalles de los significados en los asuntos humanos (motivaciones, sentimientos, deseos, intenciones, preocupaciones, propósitos), eh ahí una más de las aportaciones de este tipo de texto y de la organización del trabajo.

Al implementar esta modalidad de trabajo tenía en mente que es ideal para motivar y favorecer el ejercicio de la práctica reflexiva, pues parte de objetivos comunes de aprendizaje, además pone en situación de grupo al estudiante esperando que aprenda con base en su experiencia y la de los otros y con la colaboración entre ellos. Sin embargo, debo reconocer que durante el desarrollo de la propuesta perdí de vista la relevancia del taller como actividad formativa, en el que debería buscar constantemente que los integrantes de éste fueran más conscientes de sus procesos reflexivos. Durante el desarrollo del taller no hice una lectura adecuada que me llevara a tomar decisiones más asertivas y dejé pasar el tiempo, bajo el argumento de permitir que los integrantes hicieran uso de su autonomía, sin tomar en cuenta que ellos necesitaban de un apoyo mediático y metódico, incluso desde la redacción de sus relatos.

4.2 El papel mediador docente

A partir de la experiencia vivida, pude darme cuenta, más que nunca, de lo relevante del papel mediador de los profesores que acompañamos los procesos formativos de los futuros docentes, de ello dependerá que los estudiantes construyan aprendizajes, desarrollen la argumentación, la crítica y, por supuesto, la reflexión.

Tomando como referente los estudios realizados por Feuerstein sobre la mediación, Tébar (2005) menciona que mediar significa intervenir entre los seres y la realidad para facilitar los procesos de aprendizaje; es decir, el profesor se convierte en el mediador por excelencia; no sólo va a orientar y a motivar al estudiante a construir el conocimiento, sino también va a ayudarlo a potenciar todas sus capacidades cognitivas, sociales y afectivas.

El profesor, como sujeto mediador, es un factor primordial de la educación: no sólo debe transformar la información para hacerla más comprensible y significativa para el estudiante, sino que debe lograr afectar su dimensión cognitiva, afectiva y motivacional, de tal modo que el sujeto mediado (el estudiante) se comprometa en el desarrollo de sus potencialidades. Para ello como mediadora intervino proponiendo criterios que ayudaran a los estudiantes a comprender la información así como las estrategias para abordarla.

Por otro lado, fue necesario que sistematizara las experiencias obtenidas en el aula, en el diario de clase, lo que me permitiría identificar los logros y debilidades que iba encontrando durante mí hacer docente, que me llevara a hacer las reflexiones necesarias para la toma de decisiones durante el proceso. En este aspecto debo reconocer que no fui lo suficientemente hábil para hacer la valoraciones antes de querer renunciar a la propuesta.

En este mismo sentido, haciendo referencia a la animación sociocultural, a decir de Ander Egg (2002) el animador está llamado a desempeñar un gran papel como promotor de relaciones humanas, debe fomentar el entendimiento entre las personas, de extraer lo positivo de ellas. Con respecto a lo anterior, debo decir que si estuve ocupada en crear un clima de confianza que permitiera fomentar el entendimiento entre los integrantes del grupo, de tal manera que sintieran la confianza de leer, compartir sus producciones y dejarse leer por otros, puedo decir que este fue un gran logro debido a que inicialmente el grupo no existía la confianza para poder siquiera expresar su punto de vista sobre algún asunto o tema que se abordara en clase.

Así como menciono los logros sobre mi desempeño durante el desarrollo de la propuesta, debo reconocer que me quedo con la insatisfacción de mi participación, en algunos momentos durante el desarrollo de la propuesta, pues no logré ser flexible, adaptable, y descuidé la posibilidad de enriquecer la propuesta de acuerdo con las intervenciones, aportes, preocupaciones, intereses, limitaciones y necesidades y de los demás; esto a pesar de que sé que como mediadora tenía la responsabilidad de generar una metodología participativa y dialogante en todos sus momentos y acciones.

El reto para mí, como acompañante (mediadora) es hacer conscientes a los escritores de relatos de su modo de actuar, de sus intenciones, etc., haciendo explícito lo implícito, regresando una y otra vez a sus textos para encontrarse en él, descubrir lo que hace e investigar-se a partir de lo que manifiesta en sus escritos de este modo generar procesos reflexivos, que provoque a actuar ante los hallazgos y de este modo modificar o transformar lo que sea necesario.

Asimismo, debo reconocer que en la formación de los reflexivos novatos, como mediadora debí agrandar el campo de comprensión de sus experiencias, generar disposiciones nuevas, crear una constante alimentación de elementos que los llevaran a actitudes críticas y flexibles, es decir enfocada desde distintos puntos un mismo objeto, acción o situación, pero no siempre fue así. Todo ello me llevó a cuestionarme ¿Cómo conseguir en los estudiantes esa responsabilidad deseable para el aprendizaje? concluí que puede ser a través de la reflexividad, pero para lograrlo los formadores debemos cuestionarnos sobre lo que estamos haciendo. Necesitamos buscar estrategias que favorezcan, las inferencias, críticas, análisis, comparaciones, valoraciones, la auto observación, haciéndolos coparticipes de ello, para interpretar si lo que se hace resulta o no conveniente. Hacerlos tomar conciencia de que a lo largo de una experiencia se obtienen conocimientos relevantes, que se pueden extrapolar, elemento básico para estos se interioricen con un mínimo de durabilidad. En es necesario replantear las formas de abordaje para la intervención y de este modo analicen con mentalidad innovadora los procesos de formación profesional. Éste se queda como un pendiente en futuras intervenciones educativas.

Del mismo modo mismo, Como formadora de los futuros profesores dejé de lado momentos propicios para la reflexión, ejemplo de ello fue cuando decido hacer un alto en el desarrollo de la propuesta de intervención. Es evidente que perdí la posibilidad de todos los involucrados reflexionáramos sobre nuestras acciones, contrastando, proponiendo aprovechando la situación vivida, es decir hacer significativo ese momento crucial, lo cual llevaría a buscar una salida inteligente, asertiva, no explosiva y acrítica. Escribir el relato tiene como propósito estimular la reflexión del que escribe, y esto lo deben tener presente tanto quien escribe el texto como aquel que lo acompaña en el proceso; para lo cual es importante que esté último actúe como un agente catalizador, que precipite ese proceso con un enfoque de investigación, las pautas y formas de construir sentido, por medio de la descripción y análisis de las situaciones; para lo cual es importante que el que escribe esté dispuesto, lo que representa una actitud de escucha, de empatía, de ponerse en sintonía con los pensamientos y afectos del interlocutor, en definitiva es una actitud de respeto profundo hacia el otro, esto es básico para sacarle un provecho a lo que escribe, de no ser así el texto no dejará de ser un “cuento” solamente.

Por otro lado, considero que el desarrollo de la propuesta de intervención estuvo centrada en implementar y dejé de lado los propósitos y los procesos generados alrededor de ésta, perdí la posibilidad de generar en los estudiantes la metacognición, como un proceso de autocontrol, en el que ellos pudieran evaluar sus propia actividad cognitiva al realizar ciertas actividades, a partir de tener en claro cuáles eran los propósitos que se perseguían, y de este modo, llevar una supervisión en la marcha y así poder valorar los resultados, sus resultados.

Puedo apuntar, además, que el mediador también puede sufrir rupturas y procesos metacongnitivos, cambios y transformaciones, esto lo puede comprobar, experimentar en distintos momentos, sobre todo cuando los textos estaban terminados y en una relectura rescaté algunos relatos en los que me hacía explícitamente presente, ejemplo de esto fue cuando al leer el texto de Ivette, alumna a la que se le había suspendido la práctica debido a que durante los tres primeros días llegó tarde. *“Si alguien me hubiera dicho que ser profesor era así de complicado, hubiera preferido seguir mi carrera de literata o asesor financiero”, eso fue lo que pensé cuando montaba el taxi de regreso a casa*”. Quien escribió sobre la posibilidad de abandonar la licenciatura *“que tanto mal me ha hecho”*

Hecho que permitió mirar el poder que ejerce el docente en el aula, avalado por su preparación, por la institución que lo acredita; poder que en muchas ocasiones es usado para castigar, para sancionar, sin buscar una solución respetuosa y cordial a los conflictos, donde la comunicación entre alumnos y maestros sea recíproca.

Lo anterior, sin duda, me hizo pensar hasta donde había influido yo para que ella pensara así de la institución y de la carrera ¡Qué daño podemos hacer, sin querer, a los alumnos! Al leer este relato recordé aquellas palabras que leí y que decían: *“Educar es precisamente promover lo humano y construir humanidad”*.²²

Estos acontecimientos narrados me invitaron a reencontrarme con esa orientación humanista que el docente no debe perder de vista para evitar caer en situaciones de

²² Meirieu, Philippe (2001). La opción de educar. Ética y pedagogía, Octaedro, Barcelona.

autoritarismo, descalificación e injusticia. Si bien es cierto que lamenté mucho la actitud mostrada a Ivette, no dejaré de agradecerle esta gran lección.

Otro aspecto que rescaté a partir de los relatos fue que me permitieron darme cuenta de otra de mis debilidades, la falta de actualización con respecto al nuevo Plan de estudios de educación primaria (2010). Este hecho bochornoso me permitió reflexionar sobre el papel ético como formadora, al ser responsable de los resultados del aprendizaje de los estudiantes.

Terminada la actividad de español me dirigí con la maestra titular y le mencioné que continuaría con la clase de matemáticas, como estaba marcado en los planes que le había entregado antes de iniciar la clase, ella contestó:

-¿Quién revisó los planes?

-Mis maestros de cada materia

-¿son los que firmaron?

-Sí. ¿Hay algún problema?- respondí angustiada

-Sí. Es que no puedes dar esto en la materia de español

-¿por qué no?- dije con un tono de preocupación

-No viene en los planes, vas a tener que modificarlo, tendré que hablar con tus maestros para ver qué pasó. Continúa con matemáticas y hablamos al rato...Después de la plática me sentí devastada, todo lo que me había costado planear y no podía dar lo que había hecho durante tres semanas, no serviría”

Natividad

Con todas estas emociones a flor de piel una vez que leí las producciones de los alumnos en las que yo también me hacía presente de diversas formas, fui haciendo algunos cuestionamientos sobre mi desempeño docente, sobre la importancia de la planificación, sobre el papel que juego al ser formadora de los futuros profesores y de mi influencia cuando se habla de la identidad profesional, entre muchos otros aspectos.

4.3 El papel de los alumnos en el proceso

La educación tradicional se ha ocupado principalmente de la transmisión de normas y valores, y trataba de proporcionar a los educandos modelos de conducta que imitar y conocimientos para almacenar. La educación evoluciona poniendo el acento en el alumno, en la que debe mostrar una actitud propicia para desarrollar plenamente todas sus potencialidades. En esta nueva forma de concebir a la educación la disposición de los estudiantes juega un papel muy importante, sobre todo cuando se habla de los que se están formando como futuros profesores, pues se espera de ellos una actitud de participación, colaboración, disposición, motivación y compromiso, entre otras. Lamentablemente la mostrada por los estudiantes (en algunos momentos) durante el desarrollo de la propuesta, no fue la más indicada, pues como queda expuesto en la narración, una parte de los estudiantes de grupo no demostraron ser autónomos y autogestivos; revelaban estar lejos de ser personas conscientes de su oficio de alumnos, y de docentes en formación; que tomaran iniciativas, y mucho menos les inquietaba estar al tanto de su progreso de lo que este trabajo podría beneficiarlos como parte de su formación.

Lo anterior se vuelve todavía más delicado cuando se habla de los futuros docentes, pues se espera de ellos a una persona curiosa, que tiene compromiso y deseos por aprender. Idealmente esperaba que ellos tomaran el control de sus aprendizajes y una postura responsable, que se asumieran como agentes de sus actos, que se automotivaran y que se comprometieran intelectualmente, como dice Jolibert (2006), lamentablemente no se logró en todos los estudiantes, aunque como dije la responsabilidad cae no solo en ellos o en mí, sino en todo lo que les rodea.

Aunque debo reconocer que tal vez no fue su culpa, sino la mía al no ser explícita en los aprendizajes que se esperaban de ellos; por lo tanto, no se involucraron activamente con las tareas, quizá éstas no les fueron significativas o posiblemente su indiferencia es producto de esta sociedad en la que estos jóvenes están inmersos que no les permite potenciar actitudes de autonomía y desarrollar en ellos operaciones intelectuales.

Durante el desarrollo del taller pude notar que algunos estudiantes no se comprometieron, con las actividades propias de la propuesta de intervención, al parecer asumían esa actividad como una tarea escolar más, sin llegar a entender la relevancia que este acto reflexivo les permitirá tomar decisiones más conscientes y, por lo tanto, más acertadas en sus futuras prácticas. En este sentido considero de suma importancia que el formador vaya dando un seguimiento puntual al proceso para verificar si perciben a la práctica reflexiva como una posibilidad valiosa a nivel formativo. Para lo cual, es importante, que durante todo el proceso se ponga énfasis particular en la reconstrucción de la experiencia, por la que, mediante un proceso reflexivo, se de significado a lo sucedido o vivido Ricoer (1995) he aquí una de las debilidades de la puesta en marcha de la propuesta de intervención, no se tuvo el cuidado y el rigor, para que de una manera formal, se revelara la sabiduría registrada en la experiencia vivenciada por cada uno de los estudiantes-escritores.

Por otro lado, no todo fue negativo, en el taller, algunos estudiantes, se mostraron dispuestos al trabajo, a colaborar en equipo, auxiliar a sus compañeros durante la revisión y reescritura de los relatos, ello me lleva a decir que se logró uno de los propósitos de la propuesta que aprendieran a trabajar colaborativamente con los integrantes del taller; lo cual era un reto, pues como dije en la caracterización del grupo, a estos jóvenes, les era muy difícil trabajar en conjunto. En este sentido, pude percatarme que a los estudiantes les es mucho más sencillo, no sólo la redacción de los relatos con la ayuda de sus compañeros, sino además esos encuentros a través de los diversos puntos de vista les permitieron hacer algunas interpretaciones, de tal manera que el trabajar con los otros representó una oportunidad y fuente de aprendizaje.

4.4 Los relatos pedagógicos para desarrollar la reflexión

Con lo que concierne a la escritura de los relatos, debo decir que la escritura de los textos puede leerse desde tres dimensiones, la primera tiene que ver con la escritura como un proceso, la segunda enmarcaría todo lo que los relatos pueden potenciar y la última puede dirigirse hacia la redacción de los relatos como dispositivo para el desarrollo de la práctica reflexiva.

Con respecto a la primera dimensión fueron varios los hallazgos de los que puedo dar cuenta, uno de ellos atañe a la experiencia de los estudiantes al vivir el proceso de escribir como una posibilidad de expresarse, de comunicar. Al participar en cada una de las etapas de la intervención, los estudiantes consiguieron superar el miedo que les representaba enfrentar “la hoja en blanco”, se dieron cuenta de la relevancia de la escritura como lenguaje, es decir, como una herramienta para comunicarse con los otros. Así mismo, entendieron que un escrito tiene un propósito, que debe estar organizado (en cuanto a la forma como en el contenido), además se percataron de la importancia de escribir para ser leído.²³

Con respecto a la metodología implementada, que corresponde a la segunda dimensión, es decir, a la elaboración de relatos pedagógicos y de los alcances de estos para el desarrollo de la práctica reflexiva, lo que observé fue que a partir de la escritura de estos se encontraron una posibilidad de revelar, con toda su fuerza, las dimensiones de la persona que escribe a través de la descripción y análisis de lo que queda plasmado en cada una de las líneas del relato.

En estos relatos los estudiantes-autores se evidencian en esos pasajes. Sus acciones muestran que les pasan cosas, exponen sus conflictos y los dilemas en sus vidas; además se exhiben. Cuando dicen por ejemplo: *“...sabía que sería mi primer reto para demostrar que era lo mío el ser docente, creí que todo sería muy fácil y rápido; pero no fue así, me tomó dos semanas realizar planeaciones y todo lo que debía llevar competencias, aprendizajes esperados, etc., y por si fuera poco, el material didáctico. Fueron dos semanas de intensa lucha...”* está develándose una situación y reflexionando sobre las condiciones para ser educadores. Aunque habrá de reconocer que les fue muy difícil, a veces angustiante, “escribir lo de uno”, sobre todo en la versión para otros.

En esos textos, los escritores- protagonistas, no sólo se mostraron a sí mismos; también se presentaron “despojados” de sus vestiduras a las escuelas de práctica; las exteriorizaron, las expusieron como una realidad abierta, tal cual son con sus actitudes, mitos, ritos, usos y

²³ Véase pág. 89. Ahí se presentan algunas respuestas sobre lo que significó para ellos escribir.

costumbres. Así estos relatos posibilitan el sacar a la luz lo que muchas veces queda oculto, pasa desapercibido o que normalmente queda olvidado; por lo tanto, este tipo de texto impone una forma a la realidad Bruner (1988).

Los escritos fueron el conducto, para que los docentes en formación, se quejaron, manifestaran, hicieran catarsis, de ahí que hasta resulten un proceso escritor de deliberación y de liberación.

Además otorga la voz a otros, en los hechos narrados, los personajes-escritores, no estaban solos, a lo largo de sus procesos convivieron con otros actores; aparecieron en “escena” los acompañantes de las acciones, estos fueron: otros alumnos, los profesores, las autoridades, el contexto, que fueron determinando la forma de actuar en ciertas situaciones; al respecto algunos estudiantes-escritores se percataron de ello y dieron cuenta en sus escritos.

Cabe mencionar que los títulos de sus relatos permitieron a los lectores, identificar la experiencia de manera sencilla y atraerlos a leer su texto. Durante el taller se insistió en que el título es la primera relación que se establece entre el lector y el relato.²⁴ Encontrar el título a cada relato no fue fácil para los estudiantes, de hecho, no todos fueron lo más fantástico, esos títulos representaron, para algunos de los estudiantes, la impresión que tienen con respecto a la práctica, de lo que para ellos representó haber estado durante esa semana en condiciones reales de trabajo docente:

- *Días de angustia*
- *El comienzo de una experiencia inolvidable*
- *¡Hasta el chocolate de nervios!*
- *Historia con sentido*
- *¿Nervios? No, ¡para nada!*
- *La magia apareciendo dentro del corazón*

²⁴ Para Suárez (2007) el título del relato no es una obviedad, algo que haya que dejar para el final o se resuelva para siempre desde el principio. El primer título, por lo general, es hipotético y posiblemente reestructurado varias veces hasta concluir en otro muy distinto; sin embargo es recomendable que sea un punto de partida para comenzar el trayecto de la escritura.

Para otros, el título representó lo que ellos lograron reflexionar sobre lo que las prácticas educativas les aportan como parte de su formación:

- *La experiencia hace al maestro*
- *La próxima será mejor*

Otros más, en el título de su relato manifiestan la posibilidad que les permitió el escribir su texto para cuestionarse y reflexionar sobre la labor docente y sobre su decisión de elegir esta carrera:

- *¡Yo quiero ser!*
- *¿Realmente quiero esto?*
- *“Si alguien...”*

Por otro lado, varios de los estudiantes no se detuvieron a narrar sobre su práctica pedagógica como enseñantes de la lengua; en lugar de ello, escribieron sobre acontecimientos que se vinculaban con su estancia como practicantes en la primaria y, que sin duda, permiten mirar el acontecer cotidiano en la escuela, el día a día, sobre cómo los estudiantes que se forman para ser docentes, viven esas experiencias pedagógicas.

La mayoría consiguió mostrar sus aciertos, dificultades y obstáculos ocurridos durante la experiencia, tal vez esto se debió a que era su primera práctica y en esa experimentación de situaciones didácticas estaban más preocupados porque fueran exitosas.

Fue muy interesante reconocer el estilo de escritura de mis alumnos, darme cuenta de su forma de decir las cosas, de sus inquietudes y sus aprendizajes, de ese “algo” que llamó su atención. En este sentido manifestaron con mayor énfasis las siguientes “tramas”²⁵, es decir, los incidentes sobre los cuales la narrativa es construida:

- Sus preocupaciones sobre la planificación de la práctica.
- Sobre sus aciertos y desaciertos.

²⁵ Sin duda, el hecho de que los estudiantes hubieran estado en un contexto real y elegido un suceso concreto que lo enfrentara con su teorías ya es un buen inicio para el análisis y para la reflexión, como dice Dewey “la verdadera práctica reflexiva se lleva a cabo solamente cuando el individuo se enfrenta con un problema real”

- Sobre sus retos de formación y profesionales.
- Las personas significativas en esta etapa de su formación.
- Sus sentimientos y emociones.

Por otro lado, prácticamente todos los alumnos escribieron sobre la planificación de la práctica, evidencian su relevancia para orientar la acción. Fue importante que los alumnos, aun en su etapa de formación inicial, tuvieran claro que la planificación de la práctica es necesaria para anticipar o prever cómo se desarrollarán las situaciones educativas: cómo se organizarán los contenidos, qué acciones de enseñanza favorecerán los procesos de aprendizaje de los alumnos, los materiales, etc., es decir, cómo marcar buena parte del camino.

Aunque debe reconocerse que la realidad escolar es atravesada por múltiples situaciones y que esta complejidad de elementos pueden obstaculizar la planificación; por lo tanto, debe mirarse desde inicio como flexible, susceptible para ser modificada. Esto fue difícil para esta alumna que se cuestionó: “Y lo planeado, ¿dónde quedó?”

“Invertí mucho tiempo en planear cada una de las actividades que desarrollaría en la semana de práctica; fui muy cuidadosa en cada uno de los detalles como, el material didáctico, los tiempos, los temas y el dominio de éstos. Realmente me sentía a gusto con todo lo que había trabajado, pensaba que todo era perfecto.

Pero qué sorpresa o qué descuido, no tomé en cuenta que los niños no se ajustan siempre a lo planeado, ya que ellos están llenos de energía, preguntas y demandas, este último comentario lo digo porque resulta ser que al entrar al salón todo fue totalmente diferente”

Vanessa

Pude notar a partir de los relatos que todo lo relacionado con la planificación de la práctica a los alumnos les fue realmente “tormentoso”, como lo señala Fernanda:

“...Dos semanas después ya casi estaba terminada la planificación, tan sólo faltaban unos cuantos detalles, como la forma de redactar y faltas de ortografía, en realidad esto me parecía pésimo que estando en primer año de licenciatura tuviera problemas con ello. Fui más cuidadosa, leía y releía la planificación para que la próxima vez que la presentara con los maestros encargados de revisarla, no hubiese problemas con ello, y por lo tanto, pudieran firmarla.

Después de tanto esfuerzo, ¡Genial! mi planificación ya estaba lista...He de decir que la tarea no fue tan fácil, el desvelo tras desvelo, me provocaba estrés, no encontraba la manera de terminar con mi gran tormento”

También me percaté que algunos estudiantes dejaron de lado la relevancia que puede tener la elaboración del plan de trabajo como parte fundamental en la práctica y se convierte en un requisito más, olvidando que es un proceso que busca prever diversos futuros en relación con los otros procesos educativos y que permite especificar fines, objetivos y metas; admite la definición de cursos de acción y, a partir de estos, determina los recursos y estrategias más apropiadas para lograr su realización, esto según Álvarez (1981) y me preguntaba ¿Qué hemos hecho o hemos dejado de hacer los profesores que los estamos formando?

“Amanecí el lunes el día que empezaban las prácticas con preocupación porque tenía que juntar dos firmas para poder practicar...lo bueno que un día antes ya me había desvelado para terminar mis planeaciones y mis materiales para poder obtener esas dos firmas, pensando eso me pasa por dejarlo hasta el último momento, ese día tenía que ver a mis dos profesores...”

Alejandro

Unas semanas previas a la práctica, en el salón todo era caos, la planeación de las actividades que llevaríamos a cabo, se estaban volviendo un tormento... Que complicado fue dar gusto a los diferentes maestros. Por un lado la

maestra de observación pedía determinadas cosas; por otro lado, los maestros de las asignaturas de Español y matemáticas... ”

Vanessa

Textos como este último, pudieron ser la oportunidad perfecta para hablar en su momento sobre la relevancia que tiene la planificación en la práctica docente y de cómo ésta a decir de Sacristán (2002), proporciona seguridad al profesor, de tal forma que abordará con más confianza los aspectos inmediatos e imprevisibles que se les presentará en la acción.

Por otro lado, durante las prácticas docentes se ponen en juego emociones y afectos, como componentes en la actuación docente, en nuestra forma de reaccionar y proceder ante acontecimientos que surgen de esa compleja realidad escolar, así lo demuestra el siguiente fragmento:

“...después de haber entrado al salón la maestra [titular del grupo] externó abiertamente su molestia con los niños, y fue más evidente porque tres de ellos habían llegado muy tarde y entraban al salón riéndose. Volvimos a escuchar todos juntos unas palabras cuyo tono ya era propio de un regaño, la expresión de molestia era evidente y todos los niños e incluso yo misma teníamos miedo, al menos lo creo porque nadie se movía de sus bancas y no se escuchaba un solo murmullo”

Sahaidy

En su texto, esta estudiante mostró lo que muchos alumnos enfrentan en las aulas: la agresión verbal, en este caso por parte de la docente que al sentirse frustrada por no haber consolidado una tarea que le habían asignado (la ceremonia cívica) reacciona violentamente hacia la estudiante, vertiendo en ella su frustración. Sin lugar a dudas, las emociones y sentimientos de alumnos y docentes están presentes en el aula, de manera que las mutuas interrelaciones emocionales pueden generar crecimiento o desgaste según se manejen. Por ello, es fundamental conocer cómo se procesan las emociones, cómo se expresan, cómo se controlan, cómo se previenen los efectos dañinos de las emociones negativas, como se desarrollan las positivas y qué papel juegan en el aprendizaje.

Este texto me permitió reflexionar sobre la importancia en la formación de los maestros en el ámbito de la educación emocional adicional a la teórica, como ejes para conseguir un desarrollo integral, armónico y equilibrado de la personalidad de los estudiantes, vieja reivindicación pedagógica, necesaria sobre todo para afrontar la sociedad actual.

Así mismo, demuestra el papel de los estudiantes normalistas cuando asisten a la escuela de práctica -al ser considerados habitualmente por los profesores titulares-, como un alumno más en el aula y no reconocen la importancia de su trabajo académico como parte fundamental en la formación de los futuros docentes.

Además, pude advertir que los estudiantes tienen ciertos límites para la autonomía docente, por los procesos de control que los profesores titulares ejercen sobre los que se están formando.

“No pude comenzar esta clase a las primeras horas como siempre, la maestra titular dijo que los alumnos deberían ir a ver una película...entonces llevé a los alumnos a la sala audiovisual”

Por otro lado, varios de los textos, reafirmaron mis convicciones con respecto a los relatos, en cuanto a que éstos permiten documentar aspectos no documentados de la vida escolar, como son las preocupaciones, sentimientos, de los docentes y que no quedan fuera del aula. Ejemplos de lo que antes menciono son los siguientes fragmentos de los relatos de Alejandra, Pablo y Natividad, en el que hacen referencia hacia su nerviosismo, sobre sus preocupaciones, al ser la primera vez que estarían frente a grupo:

“... camino hacia la primaria empiezo a sentirme algo nerviosa tanto preparar planeaciones, material, no he repasado el tema que daré ese día ¿cómo se mide la altura de un triángulo? ¿Qué es la altura? No puede ser, lo tengo pero lo repasaré de nuevo...voy en el carro, no dejo de leer entre la plática de Diana, Eber, Alejandro y su mamá, me relajo un poco y entro en la conversación, todos tenemos nervios, eso creo, es lo que noto en las

expresiones de mis compañeros”

Alejandra

Era lunes. El nerviosismo estaba a todo lo que daba. Pensaba que iba a suceder en esos instantes que la maestra dijese “Maestros, adelante”, se podría decir, “les toca a ustedes”, “van”. Estaba en frente del grupo pensaba qué decir, qué hacer, cómo actuar...”

Pablo

“¡Por fin lunes!, después de una larga semana de estrés, frustraciones y nerviosismo sentí mucha alegría cuando llegó el viernes, ya estaba todo listo para iniciar la semana de práctica. Esa tarde llegué temprano, con los nervios de punta, avancé hasta la puerta principal de la escuela “República Mexicana”, donde encontré a algunos de mis compañeros, que a mi parecer estaban igual o peor de nerviosos que yo. Para confirmar mis sospechas pregunté -¿Nerviosos?- A lo que contestaron –sólo un poco-, no podía creerlo yo sentía que me temblaba todo el cuerpo y ellos sólo sentían un poco de nervios”

Natividad

Otros estudiantes como Diana se cuestionaron sobre sus dudas, sobre su futuro profesional:

“...me desperté y en lo primero que pensé fue en el segundo día de práctica y entusiasmada de volver a la primaria, algo muy chistoso me pasó cuando me arreglaba, me veía en el espejo y me preguntaba si llegaría a ser maestra o no ¿realmente esta no es mi vocación?...”

Tal vez será porque se percataron que el ser maestro implica la apropiación no sólo de contenidos y de teoría pedagógica, sino también de una cantidad de elementos más, que incluso tienen que ver con lo afectivo y lo social, con el trabajo intelectual, mismos que se ponen en juego para trabajar con el grupo, además de atender inquietudes y organizar el trabajo, tal y como lo dice Mercado (2000).

Alumnos como Reyna reiteraron en sus relatos la importancia de no aventurarnos a enseñar sin la preparación para hacerlo. Pudo notarse en varios de los textos que los estudiantes enfatizaron en el conocimiento del contenido como una “obligación” del docente, como una responsabilidad de una persona ética: no se debe enseñar lo que no se sabe.

“Comencé a ver con ellos el tema de las lenguas indígenas, se portaron muy bien, era un grupo muy participativo y atento. Debo decir que no me fue del todo bien en la primera clase de español, ya que tuve unos conflictos con respecto a la localización de algunos Estados en el mapa de la República Mexicana, sentí mucha pena por ello, pero logré sacar adelante la sesión”

Reyna

Este fragmento confirma lo que ya muchos expertos como Martín del Pozo y Porlán (1999) han mencionado con respecto a la relevancia de la asimilación de los contenidos en el que aprende, debe tener lugar en el marco de desarrollo de las competencias necesarias y suficientes que permitan el desempeño esperado en la solución de los problemas que afrontará en su práctica profesional.

Otro de los aspectos positivos de los estudiantes-escritores fue que lograron hacerse presentes en los relatos. En estos casos narrador y personaje pudieron fundirse: el narrador protagonista también pudo ser personaje de la historia, al hablar en primera persona singular, sin dejar fuera otros personajes que se involucran en las acciones narradas:

“La saludé. Ella amablemente contestó mi saludo y dijo:

-ya se me había olvidado que vendrían esta semana-, sonreí ligeramente.

Guardó sus pertenencias del escritorio y prosiguió:

- Bueno, el grupo es todo tuyo.

En ese momento sentí como si mis piernas no respondieran pero caminé casi por inercia al frente del grupo, saqué lo que tenía planificado para ese día, y justo en ese momento pasó lo inesperado entró la maestra Marisela, la profesora que impartía la asignatura de Español y su enseñanza en la normal, venía a observar la clase...”

Natividad

Un texto narrativo tiene un personaje principal, en este sentido ellos se asumieron como tal, apropiándose de la voz expresada en primera persona del singular, que corresponde a un yo dialógico, en la medida en que en momentos se pregunta y responde a sí mismo(a), lo cual permite darle al relato un discurso de investigación en las futuras lecturas del texto.

Por otro lado, muchos de los textos emocionaban al ser leídos. Algunos despertaban sentimientos como la alegría por lo que estaban viviendo, tal fue el caso de Reyna, que nos permite casi mirar su enorme sonrisa y su cara de satisfacción una vez terminada la Jornada de práctica:

En todos esos momentos sentía que no era la misma, era como si el espíritu de ser maestra se hubiera metido en mí ¿Era yo?, la Reyna que solía ser en clase, una niña aún, se había quedado en el salón del CHA, la maestra que se veía en la práctica era una señorita dedicada a su trabajo, a quien no le importaba sentarse en el piso de la cancha, con tal de convivir con los alumnos y pasar un rato muy agradable que jamás se olvidaría.

Como sabemos, a través del tránsito por diversos niveles educativos, el sujeto interioriza modelos de aprendizaje y rutinas escolares que se actualizan cuando se enfrenta ante situaciones donde debe asumir el rol del profesor y es en el acercamiento a las escuelas de práctica en donde los maestros en formación se proveen de ciertas herramientas que en la formación inicial no se prevén. Es en esos espacios (en contextos determinados) donde los estudiantes enfrentan situaciones prácticas imprevisibles, que exigen a menudo resoluciones inmediatas.

“Improvisa, Thalia improvisa”

Tuve que iniciar el tema, pues Pablo aún no llegaba. Comencé por mostrar algunas imágenes y por los comentarios de los niños me di cuenta que la lectura ya la conocían. Pedí uno de sus libros de texto; pero no dejé de preguntarles acerca de los caballos (El caballo de arena; esa era la lección para ese día)... ¡Santo cielo! ¿Qué voy hacer? Mi mente trabaja tan deprisa,

cuando me di cuenta que no solamente sabían la lectura sino que el libro de texto estaba contestado.

¡Ya lo tengo! Les pregunté si les gustó la historia del Caballo de arena; sus respuestas eran muy vagas... ¡ufffff! -Punto a mi favor-. Decidí adelantar mi actividad y les pregunté si sabían jugar lotería, todos contestaban muy animosos que sí. Pero les dije que la única condición era que esta lotería sería diferente a otras; pues ellos mismos tendrían que armarla de acuerdo a la lectura: El caballo de arena. Los niños se pusieron nerviosos y me pidieron que se leyera de nuevo el texto, pues decían no acordarse muy bien. Otro punto a mi favor; parecería que todo se resuelve solo y eso me puso más tranquila-. Comencé la lectura; pidiendo que una a uno leyera un fragmento de ésta.

Al terminar la lectura, aún no había llegado Pablo. Es perfecto, pensé, así me ayudaría a mostrarles a los alumnos cómo elaborar su propia lotería. Todo salió a la perfección; logré dar mi tema completo a pesar de las dificultades presentadas y de tener que modificar mi planeación un poco. Por fin el día terminó”

“Noté que algunos de estos alumnos no sabían leer o escribir, lo cual agravaba más la situación, así que fue un poco complicado trabajar, pero éste era el gran reto al cual me tendría que enfrentar para enseñar y aprender de ellos...me encontré con una niña muy distraída su mirada era vaga, pareciese que no estaba presente, como si estuviera durmiendo, y a la vez soñando con los ojos abiertos y fijos hacia un solo punto, qué difícil es entender a un niño, tendría que conocer el problema por el que pasa, o saber qué piensa para arreglar la situación...”

Fernanda

Estos fragmentos del relato fueron el pretexto perfecto para meditar sobre la relevancia que puede tener la improvisación en la docencia, al respecto puedo decir que si bien es cierto,

como comenté en páginas anteriores, la planificación es de suma relevancia en la tarea docente también vale la pena mencionar que en el proceso educativo se presentan múltiples situaciones inesperadas que exigen del profesor respuestas y explicaciones inmediatas ante las cuales pone en juego sus conocimientos, experiencias y su capacidad de adaptabilidad.

Otro aspecto a resaltar es que en la mayoría de los textos que escribieron los estudiantes, mencionan lo que enfrentaron al estar inmersos con la realidad escolar, al darse cuenta que en la escuela ocurren una gran cantidad de acontecimientos que abonan sutilmente en la formación del maestro de una manera informal, pero que todo ese flujo cotidiano compuesto de intercambios entre maestros, autoridades, padres de familia, consultas, etc. contribuyen a que los estudiantes (futuros docentes) vayan construyendo su perfil docente modelando sus formas de pensar, percibir y actuar.

Al término de la película comencé a dar mi clase, tiempo después, los padres de familia ingresaron al salón para firmar boletas. Mis nervios aumentaban pero logré controlarlos, la maestra titular, Guillermina Ortega Gallardo me dijo que colocara una mesa con todo el material que había utilizado durante la práctica, para que pudiera darles un informe a los padres de familia sobre la forma en que se había trabajado durante mi semana de práctica, al parecer no me fue tan mal. Algunos de los padres se acercaban a platicarme sobre a qué edad comenzó a leer o a escribir su hijo y en algunos casos, que, por más que ellos intentaran ayudarlos no podían hacer ningunos de estos aspectos, como: leer y escribir...Al final de todo, con el cierre de las actividades realizadas en español, me di cuenta de cuánto habían aprendido algunos de los alumnos..., pero con que algunos hayan aprendido me demuestra el valor de mi trabajo, para darme cuenta en qué fallé o qué hice mal para superarlo, ser mejor cada día y nunca darme por vencida.”

Aunque también debo decir que algunos estudiantes en sus escritos demostraron lo poco relevantes que para ellos son las prácticas escolares y no logran encontrar la riqueza de estos acercamientos y lo que estos pueden aportar para su formación; por el contrario,

acuden a la escuela primaria sólo por cumplir con un requisito y ya estando ahí, asumen una actitud de mero acomodo acrítico, poco o nada propositiva y nada innovadora.

“El día martes, con la misma rutina al llegar a la Primaria, saludar a mis compañeros, firmar mi asistencia, ir a la formación con mis alumnos y pasar al salón. Dentro del salón pasar asistencia, entregar los gafetes con sus nombres, los sobres en los que guardarían sus trabajos realizados durante el día...

Estábamos a mitad de semana, y seguía con la misma rutina que los días anteriores antes de entrar a la escuela y a mi grupo. Dentro del salón pasar asistencia, bla, bla, bla...”

Nancy

Pasando a la tercera dimensión y como pretexto de lo escrito en el anterior relato, son varios los autores que coinciden que esta reflexión deberá atravesar por distintos niveles, pero concuerdan en que el inicio es el reconocimiento de acciones que llamen la atención del docente, en este sentido Korthagen y otros (2001) mencionan “El punto de partida son los interrogantes que emergen de la misma práctica y que experimenta el profesor en su contexto real de aula”, por su parte Shön (1992) indica que inicia describiendo las características de la situación problemática considerada. Esto me lleva a afirmar que los estudiantes lograron por lo menos alcanzar este primer nivel en el que se detuvieron a identificar sucesos que llamaran su atención, para después mirar hacia atrás, es decir mirar la acción (su acción) y escribirla.

En ese sentido puede notarse que los estudiantes con la elaboración de sus relatos pedagógicos, llegaron a la fase inicial de la reflexión al detenerse a mirar alguna situación que llamara su atención, a describirla y escribirla, de este modo lograron uno de los principios de la reflexión coincidentes con varios teóricos: el reconocimiento de una situación que llame su atención, primer paso de la reflexión, según expone Dewey (1933), o como el punto de partida de la reflexión a decir de Brockbank (2002) en sus dimensiones para la reflexión.

Por otro lado, no todos los estudiantes lograron un análisis de las situaciones comunes y problemáticas, como base de una formación inicial como propone Perrenoud (1998) o no lograron trascender en la búsqueda de tomar conciencia y determinar los aspectos importantes de la propia actuación con el propósito de buscar y preparar comportamientos alternativos para actuar y comprobar su eficacia en una nueva situación, he aquí el enorme reto de los profesores que acompañaremos a los estudiantes en su formación como prácticos reflexivos.

Hay que reconocer que la práctica reflexiva no se construye de manera espontánea, como dije antes, es una actividad que debe ser ejercitada hasta que se convierta en algo permanente en nuestras prácticas. Con la elaboración de los relatos, los estudiantes lograron ejercitar en distintos niveles su reflexividad, según lo planteado por Van Manen (1977).

En el segundo nivel de reflexividad, el docente reflexiona sobre los presupuestos implícitos en las prácticas específicas del aula, así como sobre las consecuencias del uso de ciertas estrategias y recursos como facilitadores del aprendizaje. En este nivel, se pudo ubicar a unos cuantos estudiantes, en su relato se puede notar cómo estos nacientes docentes reflexivos se enseñan en la aplicación de criterios educativos a su práctica con la intención de tomar decisiones individuales e independientes sobre los asuntos pedagógicos, personalizando de este modo su tarea docente.

En el tercer nivel de reflexividad, que se conoce como reflexión crítica, los docentes se cuestionan sobre los criterios morales, éticos y normativos que están inmersos en la vida del aula y de su propio quehacer pedagógico. A este respecto, puedo decir que los estudiantes no demostraron haber llegado a este nivel (como puede constatarse en los relatos) sus interrogantes no evidencian construcciones críticas que les permitieran cuestionarse sobre su propio hacer. En este sentido, debo reconocer que los resultados obtenidos, fueron consecuencia de mi forma de acompañamiento, considero que me faltó proporcionar ayuda en los procesos de reflexión y construcción de saberes. ¿Será acaso porque yo también estoy desarrollando esta competencia reflexiva?

Así mismo, pude percatarme que ningún texto demuestra la práctica como un objeto de aprendizaje, con ello se observa cierta distancia entre las propuestas de formación de los futuros docentes y las prácticas escolares reales. Me di cuenta que a los docentes en formación, por lo menos en los semestres iniciales, les cuesta trabajo ver en las prácticas una posibilidad de adquirir conocimientos profesionales. Es justamente esta dificultad y la complejidad que representa la tarea reflexiva, la que me impulsa a sostener que es en la formación inicial de los futuros docentes en la que se puede desarrollar esta condición reflexiva aprovechando los acercamientos a las escuelas, y escribir sobre ello, ahí es donde adquiere un significado la propuesta de intervención que implementé.

Con este último apartado se cierra el análisis y evaluación de la intervención, para desarrollar en las siguientes líneas las reflexiones finales producto del trabajo presentado.

Reflexiones finales

A continuación presenté algunas reflexiones, que a su vez se convierten en retos a considerar en futuras prácticas, tanto para mí como para todos aquellos que como yo estamos preocupados y ocupados en la trascendental tarea docente.

- Estoy convencida de que reflexionar sobre la acción es imprescindible en el proceso de formación permanente del profesional práctico porque permite la puesta en consideración y cuestionamiento individual de la interacción con la situación vivida, sobre la propia intervención, que ponen en acción las decisiones tomadas; la valoración sobre el logro de las metas y propósitos, sobre los medios; y sobre las formas de representar la realidad vivida.
- Es importante destacar que la reflexión es inherente a la naturaleza del ser humano. La capacidad de reflexión se presenta como una característica de la persona. En términos generales se puede decir que el ser humano es capaz de pensar y reflexionar de forma innata, el hombre posee una capacidad reflexiva espontáneamente; sin embargo, ésta debe ejercitarse para que se constituya en una actitud y habilidad permanente. En el contexto pedagógico, se considera que la reflexión es un proceso interno, “que puede producirse mediante una reflexión sobre la acción o en la acción, que en algunos casos puede plantearse como un proceso individual, pero que indudablemente debe ser considerada una acción colectiva y contextual...” Moral (2000). Ese proceso requiere ser aprendido y potenciado, en ese sentido los formadores de docentes tenemos en frente esa posibilidad de formar bajo este paradigma, esto hace nuestra tarea más compleja, más profunda. Este modelo favorece y potencia un tipo de desarrollo profesional del maestro mucho más arduo y rico.
- La actitud que debe caracterizar a los estudiantes que se forman bajo la perspectiva de la docencia reflexiva, será la de renunciar su oficio de alumnos para convertirse

en actores de su formación y de aceptar las formas de implicación, de incertidumbre, de riesgo al practicar y al reflexionar sobre su actuación en esas prácticas.

- No podemos esperar docentes reflexivos sino incitamos esta capacidad, para ello es de gran relevancia que las instituciones formadoras de docentes, además de ofrecer a los estudiantes elementos teóricos, metodológicos y didácticos debemos dar relevancia a otros aspectos tan o más importantes como su praxis formativa.
- Aunque una línea del Plan de estudios en la formación de los futuros docentes hace énfasis a la práctica educativa, considero que ésta no es bien aprovechada, se ha desperdiciado la oportunidad de analizar lo que pasa en esos acercamientos a las instituciones educativas y cómo estos pueden considerarse como una propuesta de formación docente a través del reconocimiento, análisis y reflexión de los acontecimientos de la vida cotidiana en las aulas y de cómo todo ello pueden ser un marco de aprendizaje y contribuir a constituir su identidad docente.
- La práctica docente es el periodo en la que los futuros profesores están en contacto con su medio profesional, requieren una interacción entre teoría y práctica educativa. Las aulas deben constituirse en espacios donde el alumno normalista tenga la oportunidad no sólo de aplicar lo aprendido, sino de vivir un proceso de investigación entendida como una vía que hace del futuro maestro un profesional que reflexiona en la acción y sobre la acción y, en consecuencia, que mejore su práctica. Sin embargo, no se trata únicamente de la experiencia práctica en sí, sino más bien de un método de trabajo didáctico-formativo basado en las experiencias prácticas y en la reflexión de las mismas. Todo esto debe llevarnos a pensar en transformaciones de fondo, no de forma, de los contextos en los que se aprende el oficio de ser maestro, tal como lo menciona Mercado (2007).
- Se tiene que preparar al futuro enseñante a ejercer la capacidad de observación y de análisis y a reflexionar sobre su práctica. Para lograr la reflexión en los estudiantes,

es importante crear ambientes, posibilidades, para el análisis de la práctica, en donde se reflexione sobre la forma de cómo pensamos, decidimos, comunicamos y reaccionamos en una clase.

- La reciente epistemología de la práctica, conduce necesariamente a una reconsideración radical de la función del profesor (formación o en servicio) como profesional en el aula y, en consecuencia, a un cambio profundo, tanto en la conceptualización teórica de su formación como en el proceso de su desarrollo práctico.
- La reflexión no es sólo un proceso individual, sino que éste se formaliza en el contexto y las interacciones con los otros; no es solitaria y no se puede entender de forma aislada, de ahí la importancia del trabajo en equipo; ya que éste a la vez permite procesos de validación de la construcción y da la posibilidad de enriquecer y contrastar versiones sobre un mismo referente. Puedo decir que los escritores de los relatos en su inicial formación como reflexivos aportaron ciertas valoraciones a sus compañeros que sirvieron para que consiguieran transitar hacia niveles de reflexividad más avanzados al generarse ciertos intercambios significativos.
- Dada la dificultad que para los docentes ha representado el lograr ser reflexivos, es para importante que se ponga atención en la formación de los futuros profesores, estoy convencida que en estos años se pueden asumir y consolidar la mayor parte de las pautas de cultura del profesorado, incluyendo por supuesto, esta actitud reflexiva; por lo tanto, considero la formación inicial como una excelente oportunidad para que los profesores nutramos nuestras prácticas con acciones que lleven a generar en los alumnos este espíritu reflexivo y que aprovechemos los acercamientos que tienen en sus primeras prácticas en las escuelas primarias.
- Introducirse a esta nueva cultura de formación docente no es fácil, pues tiene que ver en un primer momento, con el firme propósito del profesor (formador) de una modificación de sus propias creencias y después con la búsqueda de que sus

estudiantes asuman una actitud de autoindagación constante, de sistematización de lo que encuentra y de la búsqueda de formas de resolver lo que sea necesario, lo cual implica de invertir mucho tiempo.

- Puedo afirmar que los relatos se constituyen como un instrumento indispensable para la construcción de la identidad docente, debido a que en estos textos se cuestionan sobre quiénes son y sobre el profesor que quieren llegar a ser, por lo que son una herramienta idónea para la construcción del yo.
- En este tipo de escritos se hacen patentes, lo que Pozo (2006) denomina teorías implícitas, es decir se manifiestan creencias o teorías profundamente asumidas sobre lo que es aprender y enseñar, teorías que sin tener conciencia de ello rigen y guían inconscientemente las acciones en la práctica educativa cotidiana.
- Es en la formación inicial de los futuros docentes en la que se puede desarrollar esta condición reflexiva aprovechando los acercamientos a las escuelas, y escribir sobre ello, ahí es donde adquiere un significado la propuesta de intervención que implementé.

A partir de mi experiencia como escritora de un relato, me atrevo a afirmar que este tipo de escrito cumple su fin primordial: permite conocer lo inexplorado, documentar lo no documentado, escuchar y ver-se así mismo y al otro, este sentido pude confirma que narrar no es sólo una metodología, como lo señaló Bruner (1988), es una forma de construir realidad y reflexionar sobre ella.

Prospectiva de la propuesta

En este “volver a ver” en otro momento, desde otro lugar, lo que sucedió, lo que aconteció, me doy cuenta de situaciones que quedan pendientes, cito a continuación algunas de ellas, no porque sean todas, sino las que considero necesario tomar en cuenta en futuras ocasiones en las que invitaré a escribir sus relatos a futuros alumnos.

- Se hace necesario desde las escuelas formadoras de los futuros profesores comprometerse con un proceso de transformación del ser y hacer profesional docente, cuyo principal marco sean prácticas reflexivas e incorporadas al aprendizaje de la enseñanza en toda su complejidad.
- Validar de nuevo la formación práctica a partir de las prácticas pedagógicas para que los docentes en formación puedan valorar de forma definitiva y refrendar con su trabajo en el aula desde sus primeras percepciones. Así mismo, se debe tener una visión más amplia de las prácticas de los estudiantes normalistas entendiéndola como una posibilidad para que reflexionen, critiquen, dialoguen, a partir de ellas, es decir, tomar estas prácticas como la base de su formación inicial independientemente del curso que se atienda; para lo cual es necesario que esté presente desde la planeación de las actividades y permear las acciones que acompañan los aspectos relacionados con la teoría y la práctica.
- Considero necesario que como profesores generemos ambientes que propicien la metacognición, en el que se labren acciones basadas en la autoregulación que lleven a los estudiantes a trabajar de manera autónoma, consiente, a centrarse en las tareas y a definir propósitos individuales, así como comunes.
- Otro aspecto que me parece fundamental es asumir que como mediadora, indague permanentemente y pregunte a los estudiantes, durante y después de la implementación de las estrategias encaminadas al desarrollo de la práctica reflexiva si consideran que han aprendido a reflexionar sobre su práctica y si comprenden el

resultado formativo que les ha aportado, de tal forma que las respuestas conduzcan a tomar decisiones más razonadas.

- Generar oportunidades para que durante la escritura de los relatos los autores de los mismos reflexionen sistemáticamente haciendo hincapié en dar respuesta a las preguntas que se plantea él mismo o los otros que lo acompañen en el proceso. De este modo sus conocimientos se enriquecerán a través de las experiencias escritas.

Evidentemente, el desafío no es fácil, pero invito a todo lector de este trabajo a que lo intente.

Bibliografía

- Ander, E. E. & Aguilar, M. J. (2001). *Trabajo en equipo*. México. Progreso.
- Ander, E. E. (2002). *La práctica de la animación sociocultural y el léxico del animador*. Perú: Fondo Editorial PUCP.
- Brockbank, A. & Macgill, I. (2002). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid: Morata.
- Brubacher, J. et. al. . (2000). *Cómo ser un docente reflexivo. La construcción de una cultura de la indagación en las escuelas*. Barcelona: Gedisa.
- Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias*. Derecho, literatura y vida. México: FCE.
- Cassany, D. (2005). *Describir el escribir*. Cómo se aprende a escribir. España: Paidós.
- Connelly, F. & Clandinin, D. J (1995). *Relatos de experiencia e investigación narrativa*. En Larrosa, J. y otros. *Déjame que te cuente*. Ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Laertes.
- Coll, C., et. al. (2003). *El constructivismo en la práctica. Clave para la innovación educativa*. España: Graó.
- Dewey, J. (1998). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós.
- Díaz, B. F. *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGrawHill.
- Eisner, E. W. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. España: Paidós.
- Elliot, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid.
- Ferry, G. (1996). *Pedagogía de la formación*. Argentina: Facultad de la Filosofía y Letras y Ediciones Novedades Educativas.
- Fierro, C. et. al. (2000). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación acción*. México: Paidós.

- Geertz, C. (1989). *El antropólogo como autor*. Buenos Aires: Paidós.
- Gimeno, S. J. & Pérez, G. Á. (1992) *Comprender y transformar la enseñanza*. España: Morata.
- Gimeno, S. J. (1992). *Profesionalización docente y cambio educativo*. En Alliaud, A. Y Duschtzky, L. (compiladoras), *Maestros práctica y transformación escolar*. Buenos Aires: Miño y Davila Editores.
- Heller, Á. (1997). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Península.
- Imbernón, F. (1998). *10 ideas clave. La formación permanente del profesorado. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. España: Graó.
- Imbernón, F. (2002). *La formación y el Desarrollo profesional del profesorado*. España: Graó.
- Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Barcelona: Laertes
- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras: teoría y práctica de la educación lingüística*. España: Paidós ibérica.
- Martín del Pozo, R. & Porlán, R. (1999). *Tendencias en la formación inicial del profesorado sobre los contenidos escolares*. *Revista universitaria de Formación del Profesorado*. 35.
- McEwan H. & Kieran E., compiladores. (1995). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos aires: Agenda educativa.
- Pérez, G. Á. (1990). *Perspectivas y problemas de la función docente*. Segundo Congreso Mundial. España: Narcea.
- Pérez, Á. (2000). Capítulo XI. La función y formación del profesor en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas», en José Gimeno Sacristán y Ángel Pérez Gómez, *Comprender y transformar la enseñanza*, 9.ª ed., Madrid, Morata.
- Pérez, S. M. (2006) *Qué es la animación sociocultural: epistemología y valores*. México. Nacea.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó.
- Piloneta, G. (2006). *Evaluación de competencias profesionales básicas del docente: estrategia efectiva*. Bogotá: Cooperativa Magistral.

- Porlán, R & Martín, J. (1998). *El diario del profesor. Un recurso para la Investigación en el aula*. España: Diana.
- Reisch, R. (1990). *Formación basada en proyectos y el método de textos-guía*. Heidelberg.
- Secretaría de Educación Pública. (1993). Plan y Programas de estudio. Educación Básica. Primaria. México.
- Secretaría de Educación Pública. (1997). Plan y Programas de estudio. Licenciatura en Educación Primaria. México.
- Shön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Stenhouse, L. (2004). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Tébar B, L. (2003). *El perfil del profesor mediador*. Madrid: Santillana.
- Tedesco, J. C. (1995). *El nuevo pacto educativo*. Madrid: Anaya.
- Yinger, R.J. (1986). *Investigación sobre el conocimiento y pensamiento de los profesores. Hacia una concepción de la actividad profesional*, en *Pensamiento de los profesores y toma de decisiones*. Sevilla: Servicio de publicaciones.
- Zabala, V. A. (2007). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. España: Morata.
- Zabalza, M. Á. (2004). *Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

PÁGINAS WEB

- Altava, R. V. (2003). *Del análisis de la Práctica a la Construcción del Conocimiento en la Formación de Maestros*. Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado, vol. 17, núm. 1. Universidad de Zaragoza. España
- Bolívar, Antonio; Fernández, Manuel & Molina, Enriqueta (2005). Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum Qualitative Social Research*, 6(1), Art. 12. Disponible en: <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/1-05/05-1-12-s.htm>
Fecha de acceso: mayo de 2014.
- Bolívar, A. & Domingo, J. (2006). La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual. Volumen 7. No. 4, Art.12. Septiembre.

De la Fuente, L. O. et al. (2007). *Documentación narrativa de experiencias y viajes pedagógicos. Fasículo 4 ¿Cómo escribir relatos pedagógicos?* Proyecto CAIE. Laboratorio de Políticas Públicas. PDF

De la Fuente, L. O. (2007). *Documentación narrativa de experiencias y viajes pedagógicos. Fasículo 6 ¿Cómo editar pedagógicamente los relatos de experiencias?* Proyecto CAIE. Laboratorio de Políticas Públicas. PDF

De Lella, C. (1999). *Modelos y tendencias de la formación docente*. Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la Cultura. Consultado el 25 de febrero de 2010.

Fernández, M., y Ramírez, P. (2005) *Los relatos de experiencias escolares en la formación docente*. Instituto de Formación Docente Continua Bariloche y Centro Regional Universitario Bariloche (Universidad Nacional del Comahue), Revista Iberoamericana. Vol. 37. No. 4 (versión electrónica) Obtenida el 22 de septiembre de 2011. PDF

Gavilán, P. (1997). *Aula de Innovación Educativa*. Obtenida el 21 de mayo de 2012, de cse.altas-capacidades.net. PDF.

Gómez, Ma. V. *Desarrollo profesional del maestro. La competencia reflexiva. Evaluación de un proceso formativo en el contexto panameño*. Universidad de Lleida. Departamento de Pedagogía. Consultado en mayo de 2013.

Rockwell, E. y Mercado, R. (n.d.). *La práctica docente y la formación de maestros*. Consultado 27 de diciembre de 2012. PDF

Sancho, J.M. y otros. (2005). *Construir-se en una metodología para indagar sobre las relaciones de los profesores ante los cambios. Simposio Los efectos de los cambios sociales y profesionales en el trabajo y la vida de los docentes: implicaciones para la mejora de la educación*. ICSEI2005. Barcelona, 2-5 de enero. http://cecace.org/docs/Simposium_1.PDF

Suárez, D. (2007). (2007). *Documentación narrativa de experiencias y viajes pedagógicos. Fasículo 2 ¿Qué es la Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas?* Proyecto CAIE. Laboratorio de Políticas Públicas. PDF

Suárez, D. (2007). *Docentes, narrativa e investigación educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares*. Obtenida el 5 de septiembre de 2012. Universidad de Buenos Aires y Laboratorio de Políticas Públicas. PDF

Suarez, D. y Ochoa, L (et. al) (2007). *Narrativas docentes y las prácticas escolares. Hacia la reconstrucción de la memoria pedagógica y el saber profesional de los docentes. 12(ntes), papel y tinta para el día a día en la escuela*. Revista electrónica. No. 14. Año 2.

Suárez, D. (2012). *La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. La indagación-acción del mundo escolar para la reconstrucción de la memoria pedagógica de los docentes*. Consultado 10 enero 2015.

Suárez, D. (2007). *Docentes, narrativa e investigación educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares*. Daniel H. Suárez. Universidad de Buenos Aires. PDF

ANEXO 1**PERFIL DEL ALUMNADO NORMALISTA****DATOS GENERALES:**

Nombre: _____

Domicilio: _____

Teléfono(s): _____

Correo electrónico: _____

DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS:

Lugar y fecha de nacimiento: _____

_____ Edad: _____

Sexo: _____ Estado civil: _____

Número de hijos: _____

¿Con cuántas personas vives y quiénes son? _____

DATOS SOCIOECONÓMICOS:

¿Trabajas? _____ ¿Formal o informal? _____ Especifica actividad _____ Asalariado / No asalariado _____

¿A cuánto asciende el ingreso familiar mensual? _____

Tipo de vivienda: Propia _____ Rentada _____ Prestada _____

Servicios y habitaciones con que cuenta la vivienda. Marca el recuadro correspondiente.

Agua	Drenaje	Gas	Cocina	Sala	No. Recámaras
Luz	Teléfono		Baño	Comedor	Otros

Ocupación laboral de tus padres:

Padre: _____ Madre: _____

Ocupación laboral de tu pareja (si la tienes): _____

DATOS SOCIOCULTURALES:

Escuela de procedencia: _____

Escolaridad de: Padre: _____ Madre: _____

Hermanos: _____

Pareja: _____ Hijo(s): _____

¿Hablas alguna otra lengua? ____ ¿Cuál? _____ Nivel (%): _____

¿Qué libros has leído los últimos seis meses? _____

Revistas o periódicos que acostumbras leer: _____

Revistas o periódicos que acostumbras leer: _____

¿Qué actividades realizas en tu tiempo libre? _____

TRAYECTORIA EN TÉRMINOS DE PROFESIÓN DOCENTE:

¿Por qué te decidiste por esta profesión?

Tradición familiar ____ Cuestión económica ____ Reconocimiento profesional ____

Rechazo en otras instituciones ____ Otros _____

Después de egresar, ¿continuarás estudiando? _____ ¿En dónde?

¿Cuáles son tus expectativas una vez que egreses de la Normal? _____

¿En qué tipo de escuela aspiras trabajar? _____

¿Cuál consideras que debe ser la función del docente?

Describe al maestro que recuerdes como ideal:

ANEXO 2

Cuestionario de los alumnos

COLEGIO HISPANO AMERICANO

Estimado(a) alumno(a) como parte de los trabajos de la maestría que curso actualmente estoy realizando el diagnóstico para la elaboración de mi proyecto de intervención, por lo cual solicito tu colaboración contestando el siguiente cuestionario de opinión respecto a la práctica reflexiva. La información recabada es de carácter confidencial, por tu colaboración gracias.

Profra. Marisela Ramírez Alonso

A partir del tiempo que llevas como estudiante en esta Normal ¿Cómo vives el ser normalista? ¿Cubre tus expectativas? Si () No ()

¿Por qué?

¿Consideras que las prácticas en la escuela primaria son importantes para tu formación?

Si () No ()

¿Por qué?

¿Consideras que es importante reflexionar sobre tu participación en la práctica?

Si (X) No ()

¿Por qué?

¿Qué tipo de actividades realizas después de la práctica?

¿Realizas ejercicios o actividades de reflexión después de la práctica?

Si () No ()

Descríbelos _____

¿Tus maestros te llevan a hacer reflexiones sobre tu práctica? Explica de qué manera

ANEXO 3

Cuestionario de docentes

Estimado(a) profesor(a) como parte de los trabajo de la maestría que curso actualmente, estoy realizando el diagnóstico para la elaboración de mi propuesta de intervención, por lo cual solicito su colaboración contestando el siguiente cuestionario de opinión, respecto a la práctica reflexiva. La información recabada es de carácter confidencial. Por su colaboración gracias.

Profra. Marisela Ramírez Alonso

Asignatura: _____

1. ¿Considera relevante asistir a las escuelas de práctica a observar el desempeño de los alumnos normalistas?
Si() No()

¿Por qué?

2. En el caso de que acuda a observar la práctica de los alumnos ¿Qué actividad(es) realiza durante la observación?

3. En la(s) asignatura(s) que atiende en la licenciatura se revisan en el aula textos con relación a la reflexión de la práctica?

Si () No ()

4. En el caso de que la respuesta a la pregunta anterior sea afirmativa ¿cuáles son los títulos y los autores de los textos?

5. ¿Estas aportaciones teóricas son retomadas para el análisis y reflexión de la práctica de los estudiantes normalistas?

6. ¿Considera necesario hacer reflexionar a los alumnos sobre la práctica, una vez que regresan de la Jornada?

Si () No ()

7. En el caso de que la respuesta sea afirmativa ¿qué tipo de actividades realiza en el aula para que se analice y reflexione sobre la práctica?

ANEXO 4

Estrategia. Juguemos a ser poetas

*Propósitos***Propósitos**

Ejercitar en los alumnos la función expresiva y estética del lenguaje.

Acercarle al alumno de manera natural la palabra poética, su sonoridad, su significado.

Fomentar en los alumnos la escritura de poemas de manera libre

*Juguemos a ser poetas***1. Sensibilización**

Solicité previamente un poema del agrado de los alumnos. Yo también llevé uno de mi elección para efectos de esta actividad

Con estas actividades de lectura en voz alta ayudaremos al alumnado a recuperar el gusto por la forma, acercándolo de manera natural a la sensualidad, sonoridad y fuerza de la palabra. Esto sin duda creará un ambiente en el que se sensibilizarán para despertar ese espíritu poético.

llevé “Los amorosos” y lo presenté a los alumnos mediante su lectura en voz alta. Luego les di el nombre de su autor y hablamos un poco acerca de él. Por último les mencioné mi relación personal con el poema, lo que le significa para mí, por qué lo elegí, cuándo lo leí por primera vez.

Pedí que de manera voluntaria leyeran el poema que eligieron. Pregunté qué les inspiró cada uno de los poemas, dejé que afloraran sus sentimientos. No hubo restricciones.

Algunos alumnos manifestaron que les había recordado a algún novio o novia del pasado, otros que les evocó algún acontecimiento vivido, hubo incluso quienes suspiraban al recordar viejos amores, como lo manifestó Ivette cuando leyó su poema que le había dedicado su antiguo novio cuando “rompió” con ella.

La estrategia se desarrolla en cuatro momentos:

1. Sensibilización, a través de la lectura de distintos poemas.
2. Recreación, orientada a la reelaboración de fragmentos de poemas.
3. Socialización, lectura en voz alta de las producciones.
4. Creación, elaboran sus propios poemas.

Fue así que nos deleitamos con poemas como: Táctica estratégica, En medio de las risas, Muere lentamente, Tu nombre, Compañera, entre otros que nos permitieron traer al aula a Neruda, Benedetti y a Sabines. Incluso Pablo uno de los alumnos que generalmente nunca quiere leernos sus producciones escritas en esta ocasión se animó y nos leyó un poema que escribió hace algún tiempo.

2. Recreación

Entregué a cada alumno una hoja impresa con el fragmento de un poema. Cabe aclarar que la elección de los poemas no fue sencilla, pues consideré necesario partir de los gustos de los alumnos e identificar las temáticas que les pudieran ser atractivas.

El poema estaba escrito en la hoja con letras grandes, en el que además se dejaron varios espacios en blanco. Al repartir las hojas procuré repetir por lo menos un par de veces el mismo poema a

Con esto intenté que los alumnos reconocieran las relaciones que se establecen entre una palabra que está y otras que no están, pero que podrían ocupar su lugar.

distintos alumnos.

Las palabras elegidas fueron sustantivos en unos casos y adjetivos en otros. Se comentó sobre el tipo de palabras que hacían falta y sobre su función gramatical.

Solicité a los alumnos que llenaran el espacio en blanco con otra palabra. Para lo cual, podrían hacer uso de algún material que estaba a su disposición en la mesa (revistas, periódico, tijeras, resistol). Al estar trabajando noté que no todos los alumnos se mostraban entusiasmados y escuché que algunos no estaban muy de acuerdo con el poema que les había tocado. Sin embargo, no lo me lo hicieron saber y realizaron la actividad. Además observé que algunos tuvieron dificultad para encontrar las palabras idóneas que les permitieran completar su poema y acudieron a buscar ayuda a otros de sus compañeros, lo cual demuestra que aún entre los jóvenes requieren trabajar con el otro.

Otorgué el tiempo necesario para que completaran su poema.



Los alumnos leyeron en voz alta los diferentes poemas con las palabras que eligieron. Justo en esta actividad los alumnos se mostraron más entusiasmados pues deseaban comparar sus creaciones con las del otro u otra compañera que les había tocado el mismo poema. Fue en ese momento que se levantó un poco la polémica a leer el poema titulado “Nacer hombre”



Nacer hombre
 Cuánto trabajo ella pasa
 por corregir la torpeza
 de su esposo, y en la casa,
 (permitidme que me asombre)
 tan inepto como fatuo
 sigue él siendo la cabeza,
 porque es hombre.

Mónica Zamudio



Pues este fue recreado por un alumno y una alumna, pero el producto en ambos casos tenía connotaciones completamente distintas, el de él estaba cargado de ese tono machista y en cambio el de ella reivindicaba la postura de la esposa en el hogar. Esto sirvió además para abrir una pequeña discusión en torno a la equidad.

Esta etapa de la estrategia se cerró con la lectura que hice del poema tal y como lo escribió su autor. Finalmente se hizo un comentario grupal sobre la actividad, comparando el poema original con los poemas hechos por el propio alumnado (variaciones de sentido, musicalidad, ritmo, etc.). Algunos alumnos hablaron sobre la originalidad de los poemas que habían realizado.

3. Socialización

Solicité que leyeran sus creaciones al resto del grupo y los invité a que contrastaran aquellos poemas que originalmente eran iguales. Comentamos sobre las semejanzas y/o diferencias.

Invité a los alumnos a que decoraran las hojas con sus poemas, de tal manera que se convirtieran en un arte-objeto, es decir

un objeto estético que además incluye una creación, en este caso un poema y así realizaron un mantel individual.



“Las nuevas palabras surgen por necesidad” Ethel Krauze

4. Creación

Les dije que ya era tiempo de hacer nuestros propios poemas, lo cual sorprendió a algunos alumnos, pues manifestaron que no les gustaba o que no les era sencillo escribirlos a lo cual respondí que yo les ayudaría y esto facilitarí la escritura.

Plantee a los alumnos seis preguntas en las que hice especial énfasis en los elementos circunstanciales: ¿quién?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿cómo?, ¿qué hizo?, ¿con quién? (uno de los alumnos recordó que eran las que habíamos retomado para hacer una noticia en alguna sesión). Les mencioné que su compañero estaba en lo cierto, pero que en esta ocasión con la respuesta a cada una de ellas construiríamos un poema corto. Y les mostré el siguiente ejemplo que responde a los cuestionamientos planteados:

*Un recuerdo
en mi memoria
agoniza
lentamente
al sentirte
cada vez más lejos.*

Aproveché para comentar sobre los poemas de estructura breve como los poemínimos y los haikus japoneses.



*“Da al alumno la palabra
y te sorprenderá lo que hace
con ella...”*

Los poemas escritos fueron leídos en voz alta y comentados en grupo. Se resaltó el proceso que nos llevó a su creación así como las sensaciones que produjo su lectura.

Aunque en un primer momento no había considerado qué haríamos con los poemas, les pregunté qué se les ocurría. Ellos mencionaron que podíamos hacer una antología para que se quedara en el grupo y que todos pudieran acceder a ella cuando así lo quisieran.

De esta manera reescribieron su poema para en la computadora, para lo cual bajamos al aula de cómputo. Ahí algunos

alumnos hicieron las últimas modificaciones. Y una vez escrita la versión final de su poema se hizo el compendio para la conformación de la antología a la que a través del consenso se le dio el nombre de “Nuestro sentir” *



*“Lo que el poeta necesita es hacer sentir,
mover la emociones, turbar la paz de la
indiferencia y la apatía, extraer el
corazón de la lengua” Ethel Krauze*

Materiales

Diversos poemas
Hojas de papel (impresas con un fragmento de un poema)
Colores
Revistas
Periódico
Resistol
Tijeras
Mica

*Algunos de los poemas escritos por los estudiantes:

EL VIENTO

Quiciera ser como el viento y volar, pasar por muchos lugares y llegar hasta tus brazos calidos. Natalia

No sabes que lentos pasan los días y las noches
cuando tú no estás a mi lado
y más pienso cuando te dejo sola,
quisiera huir corriendo para abrazarte, acariciarte, cuidarte y quererte para siempre poder
estar a tu lado

Eres tan bella como una flor
Tu voz es tan dulce como la miel de las abejas
Quiero que seas mía
Pues te quiero con toda el alma mía
Por esa razón linda niña dame tu corazón amada mía.

A pesar de ser tan linda tienes el alma fría
Me has sacado de tu vida y roto mi corazón
Has traicionado el cariño que yo tenía
No seré el mismo desde tu traición
Quiero que sepas que te olvidare sin compasión

Calvario Malagón Pablo

Hermanos queridos

Llegaron cuando menos los esperaba
llenaron de alegría mi infancia
me quitaron la soledad
e invadieron mis días de felicidad.
ahora son como la estrella más brillante
como un diamante,
que no dejará de brillar
y como un corazón que no dejará de palpitar.

Alejandra Joceline Garcia Garcia

En la eternidad

Un momento solo para verte
un momento quisiera tenerte
sólo un instante congelado
sin dejar de ser un recuerdo apagado

Tu mi vida, tu mi ser
pronunciando el amor fiel
una lujuria de sentimientos
una mirada, un frenesí de besos.

Talia

Tu recuerdo

A la luz del amanecer
te recuerdo a cada
instante, tú mi ángel
que me acompaña
a cada paso que doy.

Noche a noche, el recuerdo
de tu cálida compañía me
susurra en lo más profundo
de mi ser.

Pero siempre voy
manteniendo esa fe
de que algún día
te volveré a ver,
porque tú eres
el rayo de luz
que me ilumina en cada
día.

Reyna Semiramis García Vázquez

Corazón

Si tu tierna mirada penetrara mi alma, crearía un suspiro que indicara el valor de nuestro amor. Maria Fernanda Camarillo Ingalls

"Inocencia"

Mirar la inocencia de tus ojos
enloquece las razones de este corazón;
libera mi creatividad,
supera la inmortalidad que ofrece el porvenir.

Sahaidy Jenisei

Mi niña
Como un rayo de luz
Iluminaste mi vida,
Con una sonrisa
Fortaleciste mi alma

Tú, mi niña querida
Rebeca mía

Vanessa

ANEXO 5

¿Dónde estoy? ¿Quién soy?

Por Mariana Smit

Introducción

Empezar el tercer año parecía un sueño, pero era real. Ahí estaba: ansiosa, contenta, fascinada por recorrerlo.

En un primer momento no veía ninguna diferencia con los años anteriores: muchos profesores, todos diciendo algo diferente, mucha teoría y bla, bla, bla....

Lo único que me importaba era empezar a ir a la escuela; saber qué año tendría; qué profesora de residencia sería la mía; si estaría con mis compañeras de siempre; y no llegaba nunca el momento de saber todo eso.

Hasta que, como todo en la vida, llegó: teníamos reunión en el aula de audiovisuales para que nos designen escuela, profesor de residencia, etc., es decir, enterarnos de nuestro futuro....

Dijeron mi nombre, me dieron la escuela y me desilusioné porque no me había tocado la profesora que tanto quería tener. Pero, por esas cosas de la vida, a una de mis compañeras no le quedaba cómodo, por cuestiones laborales, el colegio destino que le había tocado. Entonces, me propuso que hiciéramos un cambio: ¡perfecto para mí!! Estaría con esa profesora tan especial.

Y ocurrió el desastre: por motivos personales, mi profesora tomaba licencia por unos cuantos días... Me sentía tan sola; veía cómo el resto de mis compañeros hacían muchas cosas con sus respectivos profesores y las de mi grupo nos mirábamos las caras.

¡¡¡Por favor!!! ¿Alguien podría explicarme qué es hacer un proyecto? Mi pedido de auxilio parecía caer en el vacío mientras los días pasaban y se iban transformando en semanas, meses que parecían siglos...

Se acercaba la fecha de empezar la residencia y nosotras sin saber qué hacer, sin profesora suplente, totalmente a la deriva.

Hasta que nos autorizaron a ir a la escuela destino sin ningún profesor a cargo, pero, por lo menos, sabríamos el grado en que tendríamos que hacer la primera residencia, conoceríamos a la maestra a cargo de ese grado, estaríamos dentro del aula, con los chicos, y aunque no teníamos idea de lo que era hacer un proyecto, una fundamentación, ni nada de nada, ya “estábamos en el baile” como quien dice; era demasiado tarde para arrepentirse. Había que arreglárselas como se pudiera...

Empezó el principio de este maravilloso año: mi tercero del profesorado para E.G.B

¿Dónde estoy?

Por momentos todo parecía estar claro, por otros, oscuro... No había términos medios. Dormida, soñaba con el proyecto; despierta, también. Y no era sólo el proyecto, no. Era todo: mis dudas, el grado que me había tocado (me había tocado segundo grado C), las clases esporádicas que tenía que preparar en pocos días, el tiempo, mi profesora de residencia que no estaba, la paranoia contagiosa del resto de mis compañeros.

¿Alguien puede decirme qué es un proyecto? ¡Por favor! ¿Alguien puede dejar de decir cosas leídas de los libros y decirme: –Mariana, fijate que este tema es conveniente darlo así o así, por esto y por aquello? No había nadie, ni profesor de área, ni nada. Sólo mis compañeros, mis dudas y yo. Debía

tírame a la piletta, fuera como fuera, y nadar. Sin nadie que pudiera alcanzarme un salvavidas. Aclaro que sé nadar, pero en este caso, lo que me hacía falta era aprender los diferentes estilos.

Y pasó, todo pasó, cuando me quise dar cuenta, tenía el proyecto hecho, las palabras lindas que deben ir en la fundamentación ya estaban, todo estaba. Cada clase, cada punto y coma...Pero, ahora que estaba en contacto con los chicos, eso, la verdad, poco me importaba. Ahora las dudas eran absolutamente otras: ¿serviría para ellos?, ¿sería capaz de enseñarles durante casi un mes entero?, ¿aprenderán conmigo?, ¿entenderán?... ¡¡¡DIOS!!! ¿DÓNDE ESTOY METIDA?

Llegó el día, me levanté tempranísimo, acomodé mi casa, mis cosas, ayudé a mis hijos y salí. Paso firme, frente alta, impecablemente ansiosa, con un nido de millones de pajaritos volando dentro de mi estómago, ya no había posibilidad de dar ningún paso atrás.

Llegué temprano al colegio, eran las 13 horas y recién los chicos entran a las 13:15. Fue entonces cuando vino una maestra que se presentó diciendo: -hola, ¿vos sos residente? ¿En qué año estás? – En segundo C -contesté. –Perfecto, dijo, hoy no viene la señorita, te tendrás que hacer cargo de los chicos, ¿te animas a estar sola con ellos? -Sí, le contesté, no hay ningún problema.

Pero por dentro, todos esos pajaritos que daban vueltas en mi estómago se volvieron locos, revoloteaban a mil kilómetros por hora, como queriendo salir de donde estaban.

Me paré al frente de la fila del grado, me miraban con ojos curiosos, tiernos, pícaros, traviosos. Estábamos frente a frente solos por primera vez, el momento tan soñado estaba ahí, haciéndose realidad, tan diferente a todo lo planeado, ahora era concreto, los miraba y me parecía soñar despierta.

Entramos al aula, y bueno... ¡sucedió la catástrofe! Sólo podía pensar en ese momento en lo lindo que estaba mi proyecto, pero, ¿saben lo que podía hacer en ese momento con él? Nada, absolutamente nada.

Eran sumamente alborotados, se peleaban por los lugares, por las sillas, por quién colgaba el abrigo primero, gritaban, se empujaban, yo trataba de calmarlos y lo único que ellos hacían era ignorarme.

Tuve que sacar de mí lo estructurado, lo planificado, lo intachable y bajar a la tierra: adaptarme a ellos, a sus inquietudes, a su ritmo, a que hablan todos juntos, a que quieren saber, a que piden, a que dan, a que no paran, a todo, todo eso que no estaba planificado ni nada.

Y me convertí de repente en su “seño”: pude calmarlos y dar mis clases; salieron lentas para mi gusto, pero me daba cuenta de que el tiempo en ese instante es terriblemente veloz. Se habían hecho las cinco de la tarde en un abrir y cerrar de ojos. Ya para ese entonces, todos los pajaritos que bailaban música electrónica dentro de mi estómago se habían echado a dormir una larga siesta.

Poco a poco, con el correr de los días, fui comprendiendo que las planificaciones son sólo una guía, que son una herramienta más de todo ese arsenal de la que una, como maestra, tiene que tener en su haber de armamentos, pero que no hay como la tiza y el pizarrón, como la voz, como la mirada, como el tocarles la mano, como el día a día, cada hora, cada minuto que se vive en el aula.

Todo va quedando grabado a fuego, tanto dentro de mí como dentro de ellos; se establece un vínculo tan grande y especial, que la gran rueda de la enseñanza y el aprendizaje va llenándose de aceite y gira sola, maravillosamente sola, de manera ágil y segura.

Y mi primer día de residencia pasó, ese tiempo que parecía eterno, se fue volando. También volaron cada uno de los pájaros escondidos dentro de mí. Ahora miraban desde lo alto de las ramas, como disfrutando cada cosa que ocurría.

Aprendí ese día, y cada uno de los otros que vinieron; me sentí segura, tranquila, disfrutaba a pleno de ellos, ya había logrado tomar las tizas con firmeza, y mi letra en el pizarrón ya era como la de las maestras que había conocido: clara, grande, cómplice, llevaba a querer conocer lo que aún no conocían. Sé que falta mucho, que a pesar de que lo esencial está, sólo la experiencia enseña muchas cosas que no figuran en los libros; sé que debo tener la mente abierta y la capacidad de entender que hay mucho por aprender. Pero al mirar en mis recuerdos, cada una de sus expresiones al estar prestando atención en las clases, cada una de sus reacciones, de sus producciones, de sus logros, de sus no logros, sólo vuelvo a reafirmar que el camino que elegí es el correcto, aunque quede mucho por recorrer, aunque quizás esos miles de pájaros que están en las ramas de aquel árbol esperando por entrar dentro mío, seguramente así lo harán, cuando vuelva a estar otra vez, frente a frente con sus miradas de curiosidad e inocencia.

¿Clases perfectas?

Y todo empieza a venirse abajo cuando nos dicen: “pidan un tema para dar una clases esporádicas”. Es sencillo, sólo es un tema, una clase, la “señor” seguramente se acordará de que alguna vez estuvo en mi lugar y me dará un tema tranquilo, lindo, para darlo sin mayores inconvenientes.

Y me lo dio: “Normas de convivencia en la familia” ¡Qué tema! Al principio me pareció que no iban a surgir problemas, pero cuando empecé a buscar información, ¡qué lío!, no encontraba nada claro, no sabía cómo hacer la bajada áulica para mi grupo de segundo, y encima la clase debía ser imaculada: objetivos, actividad inicial, de desarrollo y final, absolutamente constructivista.

Los niños deben explorar, intervenir, deducir, interpretar, crear, etc., etc., etc...

Se tiene que tener en cuenta cada palabra utilizada en el plan, cada coma, cada punto. Porque si no la clase no sale, fracasa (¿o quizás la hacen fracasar los que nos piden tanta perfección?).

Empecé un plan, lo deseché, empecé otro, no me sirvió. Y así fueron tres, cuatro, cinco... ¿Cómo empezar? Daba vueltas y vueltas y no podía arrancar: consulté libros, fui a la biblioteca del maestro, busqué información en Internet. Y no se me ocurría cómo empezar.

Hasta que arranqué, no sé bien cómo, pero siempre pasa que capaz estoy cocinando y se me prende la lamparita, y por fin mi clase vio la luz. Orgullosa y segura fui con mi clase a la profesora de residencia. –No -me dijo. –Fijate que la actividad inicial no me gusta; aprovecharé que el tema es muy moderno, muy actual, busqué la forma de darlo de otra manera.

¡¡Mi cara dijo todo!! Acepto la sugerencia, pero por favor, ¡tírenme una soga! Y todo pasó, cambié la actividad inicial, y di mi clase, pero...

En mi grado eran treinta y dos nenes, treinta y dos alborotados nenes. Una vez en el grado tardan quince minutos mínimo para ubicarse, cargarse, etc.,etc. Tenían un módulo de cuarenta minutos, luego el recreo y al regreso, merienda, lo que terminaba de enloquecerlos. Y después era el turno de dar mi clase magistral.

Paradójicamente, mi tema era convivencia en la familia, pero ¿cómo lo iba a dar si no sabían convivir en el aula? ¿si no se escuchaban, ni respetaban, ni ayudaban? Fueron dos segundos en los que se me pasaron por la mente cada plan descartado, todas las palabras correctas que debía usar en ellos, y todo contrastó con la realidad del aula.

Así que, hice tripas corazón, y caí de golpe. Empecé mi clase como surgió en el momento, tratando de que sea lo más significativa para ellos. Tomé situaciones concretas, surgidas en el aula, en su aula, y así llegamos a ver la importancia de que existieran normas para llevarnos mejor, y poco a poco fuimos tocando el tema de la familia.

Todo salió bien, pero principalmente, aprendí que no hay clases perfectas, ni mucho menos; que uno tiene que ir con una guía, pero que la realidad del aula es lo que más nos dice qué camino tomar.

Y todo por unas hojas en blanco...

Al llegar ese día al colegio, la señorita del grado me dijo que pensara algo para hacer para el día del libro, que a nivel institución se iba a hacer una exposición con las producciones de los chicos.

Y se me ocurrió que, si les dábamos la oportunidad de sentirse libres en la tarea aunque sea una vez, saldría algo maravilloso. Y por suerte, no me equivoqué.

Había visto que en el escritorio había pilones y pilones de hojas grandes blancas lisas. Las corté a la mitad y les entregué una a cada nene, les conté que ahora iban a convertirse en escritores, porque con todo lo que ellos escribieran íbamos a armar un libro: el libro de segundo C. Y pusieron manos a la obra. Algunos empezaron a escribir enseguida, animadamente; otros se veían perdidos, pensantes; y otros, sólo se dispersaban por el salón sin saber qué era lo que estábamos haciendo.

Me acercaba banco por banco a darles una mano. ¿Puedo dibujar cuando termine el cuento?, preguntaba la gran mayoría. Por supuesto, les contestaba yo. Otros, los que no estaban aún ni siquiera sentados, al verme acercar se ubicaban y hacían que escribían. Era ese el momento justo en que me les acercaba y les preguntaba si necesitaban alguna ayudita. Se animaban y me decían que ellos no sabían qué escribir.

De esa manera, juntos, encontrábamos el tema del cuento, la manera en que al que más le costaba pudiera, a su medida redactar, uno de los cuentos que formarían parte de nuestro libro. Por una de esas casualidades levanté la vista y observé cómo uno de los más vagonetas del aula había sido muy audaz y se había abierto el libro de lectura debajo del banco y estaba muy tranquilo copiando uno de los cuentos que en él figuran. Sólo me le acerqué y al oído le dije que eso no estaba bien, que ese cuento ya lo había escrito otra persona, que ahora el que tenía que hacer algo bien lindo era él. Y que se quedara tranquilo, que seguramente le saldría algo maravilloso. Y mi pequeño tramposo, se animó.

Otros, que son pequeños Borges en miniatura, contaban historias fantásticas, llenas de amores y desencuentros, de personajes ficticios maravillosos, de animales, de selvas y de granjas. Una de las niñas me preguntó si podía contar la historia del cabildo de 1810. “Podés contar lo que quieras”, le contesté. Y tomó el lápiz para comenzar su obra.

Todos se veían tan entusiasmados: escribían, dibujaban, soñaban, imaginaban, tan metidos en sus mundos de juguetes y fantasías, esos mundos en el que los grandes no parecemos encajar, esos mundos donde sólo cuenta lo que ellos ven y sienten, y este trabajo les permitió sacar a la luz todo ese potencial que cada uno de ellos guardaba.

Al terminarlos, los llevé a mi casa para revisarlos y armar con ellos el libro tan esperado. La ansiedad, debo confesar, me llevó a leerlos en el transporte mientras regresaba. ¡Me reía sola sentada en el último asiento! ¡No podía creer tantas cosas insólitas y tiernas plasmadas en esas hojas que habían estado olvidadas en el armario!

La historia de un oso color rosa que era amigo de un león miedoso; la historia del cabildo, que fue creado por equivocación por un señor que no se había dado cuenta de que le faltaban todas las ventanas y que, por eso, después se las hizo todas juntas; la historia de dos enamorados como Romeo y Julieta, que luchaban por un amor imposible, y que por eso con la excusa de ir a comprar el pan a la esquina, ambos escapan de sus casas para verse un ratito en el tobogán de la plaza. Y cada una de las otras historias, que me dejaban anonadada por completo.

No podía entenderlo, no había planificado nada, no había llevado ningún recurso, no había estudiado ni nada para que esto salga así como salió: ¡maravillosamente fantástico!

Fue entonces que comprendí que no hacen falta ideas originales ni extravagantes para que una clase de resultados, comprendí también que los que verdaderamente deben salir airoso son los niños, los que deben ser los protagonistas únicos de las clases, que sólo estoy ahí para guiarlos, para indicarles que algunas cosas son así y otras de otra manera. Que cada uno de ellos tenía escondido dentro ese pequeño Principito, que espera por salir, sólo hay que tener la suficiente lucidez para poder ver la manera, la forma, el camino a tomar para llegar a la meta.

La sensación de satisfacción fue tan grande, tan increíble, que ese mismo día armé el libro para que vean que realmente lo que habían hecho, sin lugar a dudas, había sido maravilloso, y que sólo era fruto de su esfuerzo, de sus ganas, de sus aptitudes para hacer lo que se propongan.

Un trago amargo

Era un día como cualquiera. Las cosas estaban surgiendo normalmente, cuando en medio de una de las clases escucho: “¡anda, negra villera!21” Quedé atónita, muda, sin poder de reacción. Uno de los varones había dicho eso a una de las nenas.

Yo ya había notado que a esa nena la dejaban de lado porque era más morochita que algunos de los chicos, y eso le dolía, sin lugar a dudas, bastante. Entonces comprendí que no podía dejar pasar esto. Hablamos entre todos sobre lo que había sucedido, sin dar nombres, ya que la gran mayoría de los niños no había escuchado ni a quién le habían dicho eso, ni quién había sido. Es increíble como de un instante a otro, el más dulce de los niños puede pasar a ser tan duro e ingrato. No tienen idea de lo que pueden lastimar. Sólo dicen lo que se les viene a la mente, sin pensar en las consecuencias que eso traerá. Obviamente, este tipo de cosas los niños las traen de sus hogares, no les nacen por pura naturaleza.

En muchos casos, es normal considerar que la gente de piel más oscura sea inferior a otra de piel más blanca. Entonces, no sabía bien de qué manera encarar esta desagradable situación, pero algo debíamos hacer. Retomé en ese momento el tema de las normas de convivencia, leímos las que tenían escritas ellos en el aula y analizamos el caso. La gran mayoría decía que estaba mal hacer sentir mal a un compañero, que estaba mal insultar, agredir, empujar, gritar. Pero el que había sido, no era consciente de lo que se estaba diciendo en el aula.

Terminamos de hablar del tema y tocó el timbre del recreo. Salieron todos los niños al patio y me quedé en el aula sola con este niño. Traté de que entendiera que se había equivocado, que yo estaba segura de que no era su intención lastimar a nadie, pero que hay palabras que a veces pueden dejar un dolor muy grande en el corazón de quienes las escuchan. El nene se me puso a llorar como un bebé.

Luego le pidió disculpas a la niña con la que se había peleado. Este tipo de temas suelen ocurrir a menudo en nuestras escuelas, y este ejemplo no es de los que pueden llegar a ser sumamente peligrosos y terriblemente fuertes. Nada se hace al respecto, yo no sé si logré que este niño cambiara su manera de ver las cosas, porque indudablemente este tipo de concepciones las trae de la

familia, pero puedo asegurar que, aunque sea por el resto del tiempo en que permanecí en el aula de segundo año, no volvió a suceder nada por el estilo.

¡Una persona maravillosa!

No puedo dejar de contarles cómo fue mi experiencia con la maestra que me tocó estar durante mi primera residencia.

Desde un primer momento me hizo sentir cómoda, de igual a igual, me dio, sin que le pidiera nada, cada una de sus actividades, libros, consejos, anécdotas.

Me dejó acercarse a los chicos sin sentir que se los estaba robando, como sucede en muchos casos. Pero lo que más me llevo de los momentos compartidos con ella es su magia al estar frente al grado.

Magia, sí, leyeron bien, porque hacía que cada uno de los chicos se metiera en las palabras que decía; se metiera en un solo trazo de tiza en el pizarrón; en el tema que enseñaba; sabía qué era lo que les pasaba con sólo mirarlos desde lejos.

–Son años–, siempre decía, –casi 30 ya. Y si tuviera que elegir esto de nuevo, lo haría sin dudarlo–.

Me contaba de sus comienzos en el medio del campo, de sus tantas y tantas anécdotas divertidas y de las que no lo eran tanto. Pero a mi señorita aún le brillaban los ojos cuando estaba en el frente del aula; aún los niños podían sorprenderla, y eso es algo que no habría que tratar de perder jamás.

Parecía tener las recetas para ellos. Me dio tantos, pero tantos consejos, que no dejaré de agradecerle nunca.

Los niños la quieren muchísimo, la respetan otro tanto, la cuidan, la llenan de dibujos, de mimos, de cartitas, y ella sale cada día del colegio con los bolsillos llenos.

Pero seguramente, debe de tener mucho más lleno de recuerdos inolvidables su alma de maestra, de servidora, de estar para los demás, para los niños.

Mucho de ella quisiera ser algún día, a mi manera, pero mucho de ella sé que vale la pena imitar. Jamás la oí gritar, jamás la vi enojada, jamás la vi salirse de sus estribos.

Es que tiene esa magia, esa magia mezclada con la experiencia de tantos años estando al frente de tantos pero tantos chicos.

Todo concluye al fin, todo termina

Increíblemente, el tiempo pasó sin que tuviera verdadera noción de ello. Había llegado el último día, el viernes, y no quería que pasara jamás.

Cada uno de los chicos se había robado un pedacito de mí. Y no son sólo palabras. Ese día hacíamos el producto del proyecto entre todos, armábamos un mural con los trabajos.

Así que la clase estaba medio alborotada entre plasticolas, lápices de colores y tijeras. Yo, les digo la verdad, no estaba muy atenta a lo que hacían, sólo los miraba, para guardarlos así, como estaban en ese momento, siendo totalmente sinceros y transparentes, diciendo lo que opinaban sin tapujos, creando, construyendo, dando, siempre dando tanto.

Me hubiera encantado que la clase fuera mucho más larga; me hubiera encantado que tuviéramos jornada doble. Me hubiera encantado que ese día no terminara más.

Pero todo concluye, y se hicieron las cinco menos cuarto, hora de decir las palabras alusivas.

Como sabía que me iba a resultar difícil expresarme en ese momento, les escribí un cuento en el que hablaba de unos chicos que se habían juntado en un colegio, que estaban en segundo grado, y empezaba a dar características de cada uno de ellos.

En otro momento del cuento aparecía una chica que estaba estudiando para ser docente, y que había tenido la suerte de conocerlos. Me fui describiendo, poco a poco, pero hasta el último momento no se daban cuenta de que era yo.

Al menos esa era mi intención. Porque tan metida en la lectura estaba, que cuando levanté la vista, vi como la gran mayoría estaba emocionado. Unos me decían: –¿esa señorita sos vos?–. Otros decían: –y esos chicos somos nosotros.

Quizás el hecho de que sean mi primer grupo como maestra, quizás el hecho de que sean a los primeros que les tuve que tomar una prueba, quizás porque sean los primeros que me reafirmaron el amor que despiertan en mí, quizás simplemente porque son ellos, es que no pude aguantar la emoción y lloré de alegría. Como nunca imaginé.

El corazón se me salía del pecho; se pararon instantáneamente, cuando me vieron llorar, a darme un abrazo. No me alcanzaban estos dos brazos que tengo para agarrarlos a todos juntos a la vez y quedarnos un ratito así.

Entonces, vino la seño haciéndose la fuerte desde el fondo del salón, y me entregó una tarjeta que habían estado armando entre todos, que habían firmado todos, con unas dedicatorias hermosas, y no tuve palabras para explicar lo feliz que me sentía.

No sólo se habían cumplido mis objetivos, aquellos objetivos serios, calculados; sino que mis expectativas se habían colmado, me sentía tan afortunada, una elegida, para estar ahí en el frente de aquel grupo maravilloso de niños traviosos, inquietos, dulces y transparentes. Sentía que el cuerpo me quedaba chico, se me salía el alma; nunca me había sentido tan querida, tan especial, tan importante.

Hoy que pasaron ya varios meses, es un lío cada vez que me ven en el colegio, desarman la fila y vienen todos a darme un abrazo y un beso.

Conservaré por siempre los recuerdos de mi primera experiencia: cada mirada, cada dibujo, cada carta, cada gesto. Es una promesa que me hice a mí misma: ser alguna vez medio maga, del todo divertida y alegre, compinche, sin dejar de perder de vista mi objetivo principal: darles las herramientas a aquellos niños para que puedan salir a abrirse camino en este mundo cada día más cambiante y calculador.

¡¡Cuánto los quiero mi segundo C!! Y será por siempre así.²⁶

²⁶ Texto tomado del artículo La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia para la formación de docentes. Realizado en el marco del proyecto “Estrategias y materiales pedagógicos para la Retención Escolar, coordinado por Argentina a través del Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación y financiado por la OEA. 2005

La magia apareciendo dentro del corazón

Reyna Semiramis García Vázquez

Todo comenzó a finales del mes de julio, se acercaba el fin de año. Fueron transcurriendo las semanas y por fin llegó el día en que concluía mi bachillerato en San Luis Acatlán Guerrero. Dejaba familia, amigos y enormes momentos inolvidables en mi querida ciudad.

El día que parecía tan lejano había llegado, me encontraba en mi escuela Normal “Colegio Hispano Americano” (CHA) institución que comenzaría a formar parte de mi vida y de mi formación. Iniciar mi primer año de licenciatura en el Distrito Federal, me parecía como una meta más alcanzada en mi vida, la emoción de saber qué me esperaba en la carrera, producía en mí una enorme curiosidad y entusiasmo; sabía que algo bueno venía en mi futuro, dentro de cuatro años sería ya una licenciada en educación primaria.

Existía mucha inquietud por saber si lograría enfrentar mis miedos de estar sola en esta gran metrópolis, a miles de kilómetros de mis seres queridos, pero sabía que era momento de volar y comenzar a ser independiente, al principio me costó un poco adaptarme, pero mis compañeros de grupo me ayudaron a formar parte de este nuevo contexto, apoyándome en todo momento y brindándome su amistad, así era como comenzaba este caminar en mi nueva vida. Estando ahí y con el paso de los meses avanzaban las ganas de ser maestra. Me encantaban mis materias, mis maestros; no me arrepentía de estar ahí, pues creía que era la mejor licenciatura que habría podido elegir.

¡Aceptar el reto!

El primer semestre se me pasó rapidísimo entre actividades y prácticas de observación en la escuela asignada; comenzaba el segundo semestre y con él nuevas experiencias, ya no sólo sería observar el contexto de la escuela, sino llevar a cabo la teoría adquirida en un semestre, a la práctica.

Ya no veía la hora de estar frente a un grupo, pero ¡oh sorpresa! en un abrir y cerrar de ojos la función comenzaba. Mi asesora me asignó mi grupo para trabajar toda una semana. Para mi fortuna me tocó segundo año, el grado que yo había querido ¡estaba tan feliz!, ya que sabía que sería mi primer reto para demostrar que era lo mío el ser docente, creí que todo sería muy fácil y rápido; pero no fue así, me tomó dos semanas realizar planeaciones y todo lo que debía llevar competencias, aprendizajes esperados, etc., y por si fuera poco, el material didáctico. Fueron dos semanas de intensa lucha y lo digo ya que es un gran reto el ir no sólo a pasar el rato en la escuela primaria con los alumnos, sino a llevarles un conocimiento que para ellos debe ser significativo, sabía que podía lograr tener un enfoque mejor y dejar atrás esos grandes tropiezos que como persona siempre se tiene, un reto por sacar adelante todo el trabajo para esos niños que serían mis primeros alumnos.

Entre tantas revisadas, devoluciones y material, el gran día llegó, por fin tenía en mis manos la hoja de validación que lleva las firmas de los profesores de acuerdo a las asignaturas con las que trabajaremos durante la semana de práctica: Español y Matemáticas; con mucha seguridad y confianza me preparaba para emprender mi aventura, por la escuela primaria “República Mexicana”.

¿Soy yo?

Comenzaba la jornada de práctica, me encontraba ahí, en la entrada de la escuela, reunida con mis demás compañeros, la emoción que sentía no era por nervios, sino de alegría y curiosidad por saber si realmente a los niños les agradaría que trabajara con ellos.

Entrando al aula, las caritas de los alumnos lo decían todo, estaban sorprendidos por mi llegada, infería que se preguntaban ¿Qué hace esta joven aquí? ¿Quién será? mientras yo observaba niños emocionados de ver un nuevo rostro en su salón.

En la primera clase de español, mis actividades se basaban en las lenguas indígenas, y consistía en que mis alumnos conocieran los diversos Estados de la República en donde se hablan distintas lenguas. Estando en plena actividad, tuve algunos conflictos con respecto a

la localización de algunos Estados en el mapa de la República Mexicana, sentí mucha pena por ello, pero logré sacar adelante la sesión, sabía que mi prioridad era salir victoriosa de ese primer día y seguí disfrutando las horas de clases con los pequeños. Pero claro, son errores que pasan en este camino de prácticas y que sabes que no deben volver a pasarte, mi aprendizaje con este suceso, fue que no debo quedarme con los formatos de planeaciones sólo impresos y engargolados para tenerlos de adornos, sino que debo aprovecharlos y ver si me hace falta estudiar o enriquecer información sobre mis temas; en fin darle importancia a todo no sólo a las secuencias didácticas para que así en cualquier duda que se llegué a presentar dentro de la clase, poder tener las herramientas necesarias para aclarar o ampliar según sea el caso.

Todo iba saliendo bien, a los niños les agradaba conocer palabras nuevas y en diferentes idiomas, todos participaban. Recuerdo que hasta risas hubo por algunas pronunciaciones de palabras, la clase no era como estaba plasmada en mi planeación, pero estaba dando resultado las modificaciones espontaneas que salieron en ese momento de mí. Todo iba viento en popa, cuando se escuchó un, ¡ring, ring!, sonaba el timbre para salir a receso. Salieron todos los niños contentos, la mayoría con su comida, otros sacaban su dinero para comprar sus alimentos en la escuela.

La escena que se observaba en el patio, para mí era sumamente interesante, la alegría de esos niños se contagiaba, como imanes en mi corazón; podía hablar con ellos, socializar juegos, tener ese acercamiento dentro de su contexto, cosa que dentro del aula no se daba.

Les gustaba mucho que saliera con ellos a convivir jugando futbol o a los encantados. Nada podría igualar esos maravillosos momentos a lo largo de esa semana. Me atrevería a decir que de sus estancia en la escuela, el receso es el momento más significativo, porque les permite tomar un respiro de clases, liberan su energía, y les permite motivarse mediante esos juegos un poco más para el trabajo y pues no sólo a ellos sino a nosotros los docentes también nos permite despejarnos un poco para cuando regresemos de receso rindamos el “ciento uno por ciento”.

En todos esos momentos sentía que no era la misma, era como si el espíritu de ser maestra se hubiera metido en mí ¿Era yo?, la Reyna que solía ser en clase, una niña aún, se había quedado en el salón del CHA, la maestra que se veía en la práctica era una señorita dedicada a su trabajo, a quien no le importaba sentarse en el piso de la cancha, con tal de convivir con los alumnos y pasar un rato muy agradable que jamás se olvidaría.

¿Mi camino, correcto?

Estaba finalizando esa grandiosa semana de práctica, y con ella me venían pensamientos encontrados, definitivamente había sido una experiencia inigualable porque la convivencia fue más cercana con los niños, en este sentido el reto era mayor. Con lo que respecta a la carrera, definitivamente había elegido el camino correcto y me di cuenta que disfrutaba cada momento con los alumnos.

Me daba cuenta de que era un camino largo por recorrer, pero para ser un inicio, mi cabeza y corazón, decían que aceptaban el reto, porque esta carrera que había elegido era la mejor por lo que consideraba como una acertada decisión. El hecho de estar con los niños conviviendo, que podía llevarles algo nuevo en su enseñanza, un -¡buenos día maestra!; para mí era lo mejor; y cada que uno de ellos me decía -¡maestra ven a jugar!, un gesto de sonrisa, unas gracias por todo lo que había logrado con ellos, se acrecentaba el amor por mi carrera.

Realmente descubrí que lo mejor de la carrera son las prácticas, ya que de ellas vas aprendiendo a formar tu propio estilo de docencia, además de que conoces distintos contextos escolares, trabajas con una diversidad de niños y es un reto que aceptas seguir desde que comienzas tu formación en la Normal.

Puedo decir que salí de mi práctica entusiasmada, llena de energía y felicidad, pues me había encontrado como una verdadera maestra, definitivamente este es el camino por el que quiero seguir, aunque se vengan dificultades dentro de mi vida personal, tendré siempre un motivo por el cual seguir de pie, luchando por llegar a mi meta.

Reflexiones

Esta práctica me sirvió para reflexionar sobre la gran responsabilidad que dentro de tres años tendré en mis manos, ya que el futuro de cada uno de mis alumnos dependerá de ello. Lo que puedo decir es que fue la mejor práctica, en todos los aspectos, sentir el cariño de los pequeños y el respeto de padres de familia, alumnos y maestra titular, es inigualable, ahora entiendo que esas tantas planeaciones hechas no fueron en vano, porque a los niños les encantó.

Como dice Tomás Alvira: “Yo me atrevo a decir que la alegría en el desempeño de la profesión es el termómetro de la vocación. Quien trabaja sin amor trabaja sin vocación y no es feliz, realiza una tarea en la que no encuentra satisfacción”. Esta es una frase con la que yo me quedaría ya que dice toda la verdad, si no me gustara mi carrera, entonces no tendría ningún sentido.

Días de angustia

Maria Fernanda Camarillo Ingalls

Sé que estar angustiada por algo es frustrante, pero esta vez comprendí que si te preocupa debes superarlo. Durante la clase de Observación y práctica se realizó un sorteo para escoger las parejas que irían a práctica en algunas de las dos escuelas primarias. “República Mexicana” y “Petróleos Mexicanos”, estaba ansiosa por saber en qué escuela y con quién de mis compañeros me tocaría ir. En realidad esperaba que me tocara mi amiga Victoria ¡oh sorpresa! mi gran deseo se hizo realidad. En cuanto a la escuela primaria en la que me tocaría ir a practicar fue “República Mexicana”, lo cual me agradó, ya que el semestre pasado me había tocado observar en la escuela “Petróleos Mexicanos”, por lo tanto quería conocer una diferente.

El trabajo no podía esperar más, así que puse manos a la obra, me reuní con Victoria en la biblioteca “José Vasconcelos” para investigar los temas de reflexión de la asignatura de

español, por fortuna no fue tan complicado, lo malo ahora era iniciar mi planificación de clase.

En ese tiempo Victoria comenzó a enfermarse, por lo que se atrasaba la elaboración del plan, no tuve otra opción más que continuar con la planificación yo sola. Pensé que esto me frustraría; sin embargo, me dio confianza, ya que de esta forma no habría tanto problema en elaborarlo, además podría darse el caso en el que Victoria no estuviera de acuerdo con alguna propuesta que yo hiciera en la elaboración de la secuencia didáctica; o tal vez yo no concordara con ella, por lo que no puse más peros y comencé con la planificación de clase para los alumnos de primer año grupo “A”.

¡Por fin!

Dos semanas después ya casi estaba terminada la planificación, tan sólo faltaban unos cuantos detalles, como la forma de redactar y faltas de ortografía, en realidad esto me parecía pésimo que estando en primer año de licenciatura tuviera problemas con ello. Fui más cuidadosa, leía y releía la planificación para que la próxima vez que la presentara con los maestros encargados de revisarla, no hubiese problemas con ello, y por lo tanto, pudieran firmarla.

Después de tanto esfuerzo, ¡Genial! mi planificación ya estaba lista, y sólo tendría que dedicarme a elaborar el material que utilizaría para la práctica y de esta forma mi trabajo estuviera terminado. He de decir que la tarea no fue tan fácil, el desvelo tras desvelo, me provocaba estrés, no encontraba la manera de terminar con mi gran tormento, el cual era la entrega del material didáctico, para conseguir la firma y poder presentarme a práctica, hasta que llegó el día de la esperada firma que me tenía preocupada y que obtuve tres días antes de ir a prácticas, es decir el viernes, para presentarnos el lunes 16 de mayo del año 2011.

¿Por qué palpita mi corazón?

Tan sólo bastaba repasar los temas y esperar. Me encontraba entre varios sentimientos simultáneos, por la gran emoción que sentía al acercarse la fecha establecida para presentarme a la escuela primaria a práctica, pero a la vez tenía remordimiento por Victoria, ya que no le dieron la oportunidad de presentarse a la escuela de práctica, por no haber

ayudado a la elaboración de la planeación de clase, aún cuando tenía una justificación: su estado de salud. Ahora tendría que aventurarme sola. Era un gran reto, el cual debía enfrentar.

Llegó el 16 de mayo, el primer día de práctica, realicé todas mis labores como hacer el aseo de la casa, al terminar, me arreglé y acomodé todo el material que ocuparía en la práctica en una bolsa, ya estaba más que lista, al principio no tenía nervios, pero con el paso del tiempo comencé a preocuparme por, cómo me irá en la escuela. Mi mente se cuestionaba, ¿Qué pasará si se me olvidan los temas? o ¿si no recuerdo cómo va la secuencia?, ¿saldrá todo bien?

Tanta era mi preocupación que se me hacía tarde, en realidad llevaba muchas cosas y no podía con ellas, pesaban bastante. Tomé un taxi que me llevaría de Santa María la Rivera hasta El Eje Dos. Al llegar a este lugar me encontré a dos de mis compañeras, tal vez eso me alivió, ya que pensé que no sería la única en llegar tarde. Después de un rato abordé el microbús que me llevaría a la escuela primaria. En el trayecto, repasaba mi planeación de clase de ese día. Mi corazón palpitaba cada vez más rápido, temiendo no saber cómo explicarles a los alumnos. Al llegar me di cuenta que faltaban cinco minutos para entrar, lo cual me tranquilizó, mis compañeras que habían abordado el mismo microbús tuvieron que alejarse para dirigirse a otra dirección, ya que su escuela estaba a una cuadra de la mía.

Al entrar a la escuela me encontré con mis compañeros, futuros docentes, los saludé y pasamos a la dirección a firmar la hora de entrada, después cada uno se fue a su salón. Ahí estaba: el grupo de primer año. Al entrar al salón, saludé a los alumnos y a la maestra titular del grupo, acomodé mis cosas y le pedí a esta última, permiso para iniciar la clase, la cual con gusto aceptó. Mi peor error fue no presentarme con los alumnos como lo había hecho el día que fuimos a observarlos, tal vez fueron los nervios. En fin, coloqué una lámina en el pizarrón sobre la nota informativa, el cual era el tema de ese día, se formaron equipos de cuatro integrantes, con el juego de “las conejeras”.

Los alumnos se divertieron, pero lo primordial era proseguir con la clase, a cada uno de los integrantes del equipo les entregué un periódico para que lo revisaran; en un tiempo considerable, una vez terminada la actividad les pregunté qué fue lo que observaron en él,

Lo sorprendente de ello es que sólo prestaron atención a las imágenes, en realidad no sé si de alguna forma funcionó o no la muestra de estos, ya que no tenía noción de si los alumnos sabían leer convencionalmente o no, ¡En fin!, para abrir el panorama, comencé por explicarles los elementos que debe llevar una nota periodística, al principio no me fue factible aclarar mis ideas de una forma que me entendieran, pero poco a poco lo logré, para saber si en realidad habían comprendido tomé la opción de preguntarles sobre ello.

¿Qué me pasa?

En este día comencé dando la clase de español, según la profesora Marisela Ramírez Alonso debemos empezar a enseñar a través de las experiencias del alumno, es decir, saber sus conocimientos previos y de este modo tener idea de cómo empezar a dar la clase.

Posteriormente, entregué a cada alumno una hoja de color y una imagen sobre una nota periodística (todas eran diferentes) les expliqué, que la nota periodística se comenzaría de acuerdo a la imagen dada, que ésta debe llevar un título y le mencioné cuáles son las interrogantes que debe responder: ¿Qué sucedió?, ¿Cuándo sucedió?, ¿Cómo se produjo?, ¿Por qué pasó?, ¿Quién o quiénes participaron? Y ¿Dónde sucedió? Al principio no me fue tan fácil que los alumnos lo comprendieran, en algunos casos tuve que explicar en varias ocasiones a cada uno de ellos lo que debería contener la nota informativa. Al finalizar cada alumno la decoró a su gusto. Posteriormente, les pregunté cómo comenzaron su nota informativa y qué es lo que contenía, por lo que me di cuenta que los alumnos aprenden a través de la experiencia, es decir, si ellos lo elaboran o lo realizan por sí mismos, de esta forma van adquiriendo esquemas que van transformando con el transcurso del tiempo, si ello es necesario, hasta llegar a un aprendizaje significativo.

Después de todo, siempre hay un final

Tan sólo quedaba un día, no sabía si en realidad deseaba que se acabara o que durara más tiempo, esta vez mi tema fue escribir notas informativas breves, pero no pude comenzar esta clase a las primeras horas como siempre, la maestra titular dijo que los alumnos deberían ir a ver una película en tercera dimensión sobre los fenómenos naturales, entonces llevé a los alumnos a la sala de audio visual.

Al término de la película comencé a dar mi clase, tiempo después, los padres de familia ingresaron al salón para firmar boletas. Mis nervios aumentaban pero logré controlarlos, la maestra titular, Guillermina Ortega Gallardo me dijo que colocara una mesa con todo el material que había utilizado durante la práctica, para que pudiera darles un informe a los padres de familia sobre la forma en que se había trabajado durante mi semana de práctica, al parecer no me fue tan mal. Algunos de los padres se acercaban a platicarme sobre a qué edad comenzó a leer o a escribir su hijo y en algunos casos, que, por más que ellos intentaran ayudarlos no podían hacer ningunos de estos aspectos, como: leer y escribir.

Al final de todo, con el cierre de las actividades realizadas en español, me di cuenta de cuánto habían aprendido algunos de los alumnos, lo cual me dejó satisfecha, aunque no dudo que algunos de estos conocimientos ya los tenían, sólo les faltaba desarrollarlos, por lo que consideré que al menos el 40% del grupo logró el objetivo, el cual era saber cómo elaborar una nota periodística. Sabía que este porcentaje no era tan relevante, pero con que alguno de los alumnos haya aprendido me demuestra el valor de mi trabajo, para darme cuenta en qué fallé o qué hice mal para mejorarlo, ser mejor cada día y nunca darme por vencida.

Al dar el toque de salida, me sentí aliviada de terminar las prácticas, pero era algo complicado aceptar que este sería el último día, no puedo creer que estuviese pensando en ello, cuando casi toda la semana quería que pronto acabará, ya que no es fácil enseñar a los alumnos, por la gran diversidad que existe en cuanto a la forma de aprender, por lo que considero que no es tan solo enseñar asignaturas, sino, enseñarles aprender por sí mismos, y más si el grupo es numeroso.

Una vez que fue la hora de salida, mis compañeros y yo nos reunimos para dar el gran festejo, el cual alegro mi día, después de un gran trabajo por parte de todos durante nuestra primera semana de prácticas.

La experiencia hace al maestro

Thalia Castro Flores

Fue una semana muy pesada; tantas planeaciones corregidas.... Tanto material por terminar; pero siempre creí que era posible ¡Lo sabía!..... ¡Estaba lista! ... unos minutos, unos segundos, sólo un poco más de tiempo.

Parece que fue ayer cuando deseaba más y más este momento. El instante de demostrarme a mí misma que esta carrera es perfecta para mí; que no estoy equivocada. El tiempo se terminó y todo estaba listo, el día avanzaba con calma; sin preocupaciones, sólo el ansia desenfadada de que el reloj marcara las 2:00 pm. ¡Ánimo, tú puedes!, ¡Todo saldrá bien!, palabras y frases de ánimo que no dejé de escuchar en el transcurso del día.

El reloj había marcado la 1:00 pm.... ¡Qué emoción! no podía ocultar, los nervios, el éxtasis que corría por mi cuerpo; me cambié de prisa, era hora de salir del trabajo.

Improvisa, Thalia improvisa

2:00 pm; justo a tiempo. La ceremonia había comenzado y los niños volteaban.... No podía creer lo que veía; sus caritas sonrientes, sorprendidas, tan animadas y divertidas, desde lejos me saludaban y gritaban ¡Maestra! ¡Maestra! Ese día iba a ser estupendo, lo sabía.

Me dirigí al salón, terminada la ceremonia y aunque no lo puede evitar, los nervios me traicionaban. Pablo, mi compañero de práctica, aún no llegaba y no sabía qué hacer. Entré al salón; todos los niños me saludaron y la maestra me dio la bienvenida,-¡Yo puedo sola, lo sé!- Me presenté con los alumnos, y me pude dar cuenta que no se olvidaron de mí; y eso me daba más tranquilidad, hacía que me relajara y que me sintiera en confianza.

Tuve que iniciar el tema, pues Pablo aún no llegaba. Comencé por mostrar algunas imágenes y por los comentarios de los niños me di cuenta que la lectura ya la conocían. Pedí uno de sus libros de texto; pero no dejé de preguntarles acerca de los caballos (El caballo de arena; esa era la lección para ese día)... ¡Santo cielo! ¿Qué voy hacer? Mi mente trabaja tan deprisa, cuando me di cuenta que no solamente sabían la lectura sino que el libro de texto estaba contestado.

¡Ya lo tengo! Les pregunté si les gustó la historia del Caballo de arena; sus respuestas eran muy vagas... ¡uffff! -Punto a mi favor-. Decidí adelantar mi actividad y les pregunté si sabían jugar lotería, todos contestaban muy animosos que sí. Pero les dije que la única condición era que esta lotería sería diferente a otras; pues ellos mismos tendrían que armarla de acuerdo a la lectura: El caballo de arena. Los niños se pusieron nerviosos y me pidieron que se leyera de nuevo el texto, pues decían no acordarse muy bien. Otro punto a mi favor; parecería que todo se resuelve solo y eso me puso más tranquila-. Comencé la lectura; pidiendo que una a uno leyera un fragmento de ésta.

Al terminar la lectura, aún no había llegado Pablo. Es perfecto, pensé, así me ayudaría a mostrarles a los alumnos cómo elaborar su propia lotería. Todo salió a la perfección; logré dar mi tema completo a pesar de las dificultades presentadas y de tener que modificar mi planeación un poco. Por fin el día terminó.

Estrés... presión... ¿Qué es eso?

El día miércoles mi práctica comenzó de maravilla, y estaba muy ansiosa. Tal vez fue por los comentarios de mis compañeras que les había tocado dar clase solas. Pero no me preocupé, estaba segura de lo que tenía que hacer. Ese día debía trabajar sola, pues Pablo mi compañero tuvo que ir al doctor, por lo que daría Español y Matemáticas ¡Yo puedo, lo sé!

En español debía dar el tema de verbos en tres diferentes tiempos simples: presente, pretérito y futuro. Los niños parecían entender muy bien el tema y cómo se los explicaba,

estaban muy participativos y eso me encantaba. No paraban de mencionarme ejemplos y con ellos formamos enunciados.

Pero tuvimos dos interrupciones ¿¡No puede ser!?. Todos los miércoles una mamá del taller de lectura, recorría distintos salones para leer un cuento a los niños. La señora entró, me saludó y me pidió autorización para comenzar su lectura.

- Maestra, buenas tardes. ¿Me permitiría leer el cuento de hoy para los niños? ¡Soy del taller de padres!-

- ¡Claro señora, adelante!, respondí.

La señora comenzó su lectura y al principio el grupo parecía poner atención, aunque sé que lo hicieron por compromiso y para que no los regañara. La maestra titular entró al salón, después de haber salido un momento, por lo que decidí tomarme un minuto, salir a respirar y pensar cómo retomar mi tema después de la lectura.

Después de un par de minutos regresé al salón, la maestra no se encontraba en él. Los alumnos estaban vueltos locos y la mamá que les estaba leyendo se encontraba estresada, enojada y con una cara de pánico que no sabía qué hacer. Al entrar los alumnos guardaron silencio, y me di cuenta que todos estaban parados y armando un desorden.

-¡Maestra, desde que se salieron usted y la maestra Susana; los niños no han parado de gritar y de hacer desorden, no quieren hacerme caso y no me ponen atención!-, dijo la señora.

Hablé con el grupo, sólo les pedí que guardaran silencio y que se acomodaran en sus lugares, para que la señora pudiera terminar con su lectura. Los niños obedecieron y la señora concluyó su lectura; al terminar me dio las gracias y se retiró.

Los niños, sólo me miraban y se hacían los desentendidos, como si nada hubiera pasado, y ahora que se había ido la señora, podía hablar más sincera, directa y claramente con ellos.

Por lo que desde la parte de atrás del salón; pregunté al azar de qué había tratado la lectura, me contestaban con timidez e inseguridad, a pesar de contestar correctamente.

-Muy bien, me doy cuenta que pusieron atención. De la misma lectura y de lo que me han mencionado; quiero que me digan, algunos verbos que escucharon de ésta.- les indiqué. De esta manera retomé mi tema. No fue tan complicado como lo pensé al principio.

El tiempo se consumió rápidamente y aún me faltaba el tema de matemáticas. Y... ¡oh sorpresa; otra interrupción! No sólo era el receso; algo inesperado. Los alumnos tenían “cine”, una proyección en 3D acerca de la contaminación después del receso; y eso me daba mucho menos tiempo para dar mi clase de matemáticas: reparto. Pero aún con esto me relajé y me propuse disfrutar junto con mis alumnos la proyección.

Una vez que la película terminó, los formé rápidamente y nos dirigimos al salón. Tenía poco tiempo así que los integré en equipos y le repartí fichas a cada equipo. Comencé con repartos sencillos, a la mayoría no se le dificultó... pero!! Jovani y Alex no lograban entender lo que les estaba explicando; por lo que pedí que cada integrante del equipo pusiera distintos repartos y tanto a Jovani como a Alex decidí explicarles por separado, y, lograron entender “a medias”. Pero para mí lo importante era que hubieran entendido un poco, les dejé unos ejercicios para resolver en casa y me dije: tendremos tres días más para ver este complicado tema.

El día se fue como agua; la campana había tocado. Y el estrés y la presión en esa ocasión no aparecieron.- ¿Pues no que era más difícil trabajar sola? Trabajar sola fue una experiencia reconfortante.

No es un adiós... sino un hasta pronto... ¡¡Los quiero y los extrañaré!!

La semana llegó a su fin. No importó lo cansada que me sintiera, esa era la última vez que probablemente vería a mis alumnos de tercero; así que decidí dar hasta lo último de mí. Expliqué mi tema de matemáticas: reparto.

Para finalizar la sesión decidí jugar memorama, así que salimos al patio y ellos se organizaron por equipos. El memorama era de verbos. El día pasaba lento y con tranquilidad y al parecer iba ser mucho mejor, pues la maestra tenía junta después de receso; eso significa que estaríamos con ellos todo el día y como ya habíamos terminado nuestras planeaciones; daríamos un pequeño repaso después de receso... ¡A divertimos, se ha dicho!

Terminamos el memorama, repasamos lo visto de verbos, simetría, comprensión lectora, poemas y reparto. Desde mi punto de vista el resultado fue bastante favorable ¿Seremos buenos maestros? ¿Solo fue cuestión de suerte? No, no creo que fue sólo suerte, fue dedicación, ganas y respeto por una profesión. Seré buena maestra: responsable, atrevida, paciente ¡Lo sé!

Al terminar el receso los padres de familia fueron entrando al salón y se dieron cuenta que estábamos con sus hijos, organizando distintos juegos como futbol, stop, avión, listones, el rey pide, etc.

Terminó la junta unos minutos antes de que tocaran y tanto Pablo como yo les habíamos preparado un pequeño presente; por lo que entramos al salón y les agradecemos el entusiasmo, dedicación, ganas, respeto y amistad que nos brindaron durante toda nuestra semana de práctica, les dimos el pequeño obsequio y ellos me abrazaron al tiempo que me decían -¡Te extrañaré mucho maestra! ¡Nos divertimos muchos, gracias por enseñarnos tanto!-

-¡Guau! Cómo estas palabras pueden doblarle a uno el corazón, hacer que las piernas tiemblen y que la voz se quiebre. Esto, fue lo más hermoso de mi semana de práctica y no lo cambiaría por nada. Todo valió la pena, no me queda más que decir... ¡Los extrañaré... hasta pronto!

La próxima será mejor

Pablo Calvario Malagón

Se aproximaba la semana de práctica, todo el grupo de segundo semestre en la licenciatura en educación primaria se apresuraba para las planeaciones, material didáctico, impresiones, copias, etc. Lo emocional se reflejaba, el estrés que provocaba el equivocarse en una planeación y volver a realizarla, o el alivio total que daban las tres firmas que te autorizaban ir a practicar. Pareciese que te quitabas un peso de encima, porque después de ese momento sólo te preocupaba tener todo listo y llegar temprano a la primaria el primer día.

Yo me sentía de lo más normal, todo lo había realizado en tiempo y en forma, era el día en el que había que entregar todo. Pensaba que todo estaba listo, y sin ningún error. De repente todo se nubló, lo que era un bello día de primavera, se convirtió en un día tormentoso, pues para mi mala fortuna hubo errores en la hoja de validación, fue en ese momento sentí un ligero estrés ya que tuve que ir a imprimir a toda prisa y bajar desde el tercer piso a la planta baja, era estresante y cansado, puesto que uno quisiera volar o aventarse desde el tercer piso y llegar pronto a imprimir, de una u otra forma logré el cometido y corregí lo errado. Conseguí las firmas y a partir de ese momento todo fue calma y felicidad, pues de ahora en adelante sólo me preocupaba el primer día de práctica, en la escuela “República Mexicana” con los alumnos de tercer grado.

Era lunes. El nerviosismo estaba a todo lo que daba. Pensaba qué iba a suceder en esos instantes que la maestra dijese “Maestros, adelante”, se podría decir, “les toca a ustedes”, “van”. Estaba en frente del grupo pensaba qué decir, qué hacer, cómo actuar, pero mi compañera Thalía quien fue mi pareja en la práctica, empezó a hablar para darles las indicaciones de una dinámica para presentarse, la cual no funcionó como se esperaba, así que se decidió bajar el nivel de complejidad ya que los niños no le entendían bien las reglas; pero tampoco resultó. Al fin y al cabo la presentación fue casi rutinaria: decir su

nombre y qué les gustaba. Eso fue todo no se podía hacer más con un grupo tímido o a lo mejor fue que les daba pena el presentarse con nosotros. No lo sé.

Llegó el momento, era la hora de enfrentarse al nerviosismo realizar lo que se había escrito en las planeaciones, me preguntaba ¿tendrá que salir tal cual lo escribí en las planeaciones?, ¿y si no resulta?, ¿si ya lo saben?, sin saber qué iba a pasar empecé un poco nervioso, pero esos nervios se fueron desvaneciendo conforme pasó el tiempo, y terminó mi participación, pero para ser la primera vez que daba un tema, pienso que no me fue mal ese día, me sentí un poco más a gusto, más en confianza, con ganas de que al día siguiente fuera mejor que el primero, ponerle más entusiasmo.

Un día de la semana desafortunadamente o no sé si llamarlo así, me tocó estar frente a grupo toda la tarde en las asignaturas de español y matemáticas, mientras que, por mi mente rondaban algunas preguntas ¿Qué voy a hacer?, ¿yo solo podré hacerlo?, ¿qué haré si sucede algo?, ¿y si no los controlo?, pensando en todo eso y tratar de darle respuestas a esos cuestionamientos que yo mismo me hacía, traté de enfocarme a la materia de español.

Iba a ver el tema de los poemas, se me hacía un tema fácil y me imaginaba cómo saldría la clase. No salió como me lo imaginaba, ya que debido al comportamiento del grupo no existió una buena participación por parte de los alumnos, considero que no fue muy atractivo el tema como para atraer su atención o mejor dicho no hice el tema interesante para ellos. A pesar de todo, no salió tan mal, sobre todo por ser la primera vez que me enfrentaba solo a un grupo, aunque debo decir que Thalia me ayudó en algunas ocasiones cuando los alumnos se salían de control y había que poner orden para continuar dando los temas.

De ahí se pasó a matemáticas, ahí creo que de igual forma la clase salió bien, sin ninguna eventualidad, pero pienso que faltó algo, como hacer más participativa la clase, llevar ese plus, que hiciera el tema más interesante, más dinámicas, quizá algunos juegos relacionados al tema y ahora que lo pienso esa clase fue monótona, no muy atrayente y tal vez aburrida para los alumnos, pero era la primera vez que daba un tema, y no lo digo como excusa.

El último día de práctica se acercaba, ¡por fin viernes! dirían algunos y claro que podría decir eso, ya que una semana de trabajo intenso, bueno en realidad no tan intenso pero si algo agotador, ya que hay que estar al pendiente de todo lo que sucede en la escuela, ir de aquí para allá, alzar la voz y hasta gritar en ocasiones, ya que los chiquillos tenían un relajo, platicaban y no atendían, no hacían caso a las indicaciones y sólo de esa forma atraíamos un poco su atención y se volvía a la calma y al trabajo, puesto que yo no estaba acostumbrado a este tipo de actividades por lo que fue algo fatigoso.

Había que preparar las cosas para la actividad final que se tenía planeada para el último día, preparar los obsequios, preparar los retos de la búsqueda del tesoro. Ya en la escuela primaria, todo empezó bien, pero después de un tiempo se salió un poco de control, con una búsqueda del tesoro, ya que los niños corriendo por todo el patio, algunos gritando y entrando a los salones de los demás profesores sin permiso, pero al final de todo se divirtieron lo cual era parte del objetivo, puesto que también se buscaba la participación en equipo, la cual casi no existió. Al terminar el juego, se les obsequiaron a los niños una pelota y un pequeño sobre con un bicolor y un lápiz.

Reflexiones

De alguna forma se puede decir que la semana de práctica no salió del todo mal ya que hay que ver lo positivo y mejorar para la siguiente práctica en aspectos como el hacer atractivo el tema, interesar a los alumnos y relacionarlo con algún juego o dinámica para que no sea tan aburrido. Además me dejó una muy buena experiencia, ya que ahora sé todo lo que hace un maestro en su aula.

A partir de esta gran experiencia ya sé qué es lo que hay que mejorar para la siguiente práctica, no dejar de pensar en todo aquello en lo que se falló para mejorarlo y no caer en el error de nuevo, ya que hay que ir mejorando con el paso del tiempo y de las prácticas y sé que la siguiente será mucho mejor.

¿Nervios? No, ¡para nada!

Roció Natividad Alavez Salgado

¡Por fin lunes!, después de una larga semana de estrés, frustraciones y nerviosismo sentí mucha alegría cuando llegó el viernes, ya estaba todo listo para iniciar la semana de práctica. Esa tarde llegué temprano, con los nervios de punta, avancé hasta la puerta principal de la escuela “República Mexicana”, donde encontré a algunos de mis compañeros, que a mi parecer estaban igual o peor de nerviosos que yo. Para confirmar mis sospechas pregunté -¿Nerviosos?- A lo que contestaron –sólo un poco-, no podía creerlo yo sentía que me temblaba todo el cuerpo y ellos sólo sentían un poco de nervios.

Entré a la escuela y como es común en la mayoría de ellas se llevaba a cabo el acto cívico, así que mis compañeros y yo, fuimos a presidir la ceremonia, entonces fue cuando los vi, ahí estaba mi grupo de práctica del otro lado del patio. En ese instante sentí que los nervios aumentaban cada vez más. Para mí habían pasado cinco segundos pero en realidad ya había terminado el homenaje y era hora de dirigirme al salón que me correspondía. No sé cómo pero subí las escaleras, caminé hasta el salón y antes de entrar respiré profundo para relajarme un poco, después de eso entré cautelosamente y saludé, me respondieron todos a pesar que di el saludo casi como un suspiro, pero lo hicieron, se sentaron cuando la maestra titular les indicó y pidió que sacaran el cuaderno de español mientras me atendía a mí.

La saludé. Ella amablemente contestó mi saludo y dijo:

-Ya se me había olvidado que vendrían esta semana-, sonreí ligeramente. Guardó sus pertenencias del escritorio y prosiguió:

- Bueno, el grupo es todo tuyo.

En ese momento sentí como si mis piernas no respondieran pero caminé casi por inercia al frente del grupo, saqué lo que tenía planificado para ese día, y justo en ese momento pasó lo inesperado entró la maestra Marisela, la profesora que impartía la asignatura de Español y su enseñanza en la normal, venía a observar la clase, sabía que tenía que pasar en algún momento durante la semana pero jamás en ese preciso instante y menos a la primera hora de clases; sentí como si me fuera a desvanecer en cualquier momento, pero no lo hice,

ahora sí que estaba nerviosa al extremo. Continúe la clase, no supe cómo, tal vez fue la mirada de los niños, la de las maestras o mi inconsciente lo que me ayudó a continuar; sin embargo, no imaginé que los nervios volvieran a traicionar.

Ni si quiera me había presentado con los niños cuando entró la maestra Marisela, así que por los nervios olvidé completamente eso y comencé con la siguiente pregunta:

-¿Saben para qué se ocupa el verbo?

No lo podía creer había practicado tanto cómo es que iba a iniciar mi clase para que a la mera hora comenzará con otra cosa, después de decir eso quería volver a iniciar pero no sé por qué no lo hice, más bien lo intenté pero fue igual o peor de desastroso que la primera vez, debía iniciar con la presentación del proyecto y no lo hice así; sólo vi como los niños me miraban con cara de desconcierto; sin embargo, contestaron a mi cuestionamiento y para mi sorpresa casi todos tenían claro qué era un verbo y para qué se utilizaba. Cuando salió la maestra, me tranquilicé y fue mejorando la clase, y los niños a pesar de que no sabían ni por qué estaba allí parada en frente de su salón y viéndome como una intrusa, se comportaron muy bien.

Comenzamos con la primera actividad que tenía planificada, era una sopa de letras sobre los verbos y mientras respondían el ejercicio traté de explicarles por qué estaba en su salón, expliqué que mi propósito al término de la semana era que realizáramos un periódico mural y que debíamos trabajar con diversas actividades que llevaría a lo largo de la semana y que al final plasmaríamos todos nuestros trabajos en el periódico mural.

Al poco rato de ese hecho miré el reloj de la pared y no sé si fueron los nervios o el hecho de que me sentía abrumada con todo lo que había pasado conmigo en tan poco tiempo, que cuando vi el reloj según yo estábamos a 15 minutos del recreo y yo apenas iba a terminar la clase de español, lo que significaba que en esos quince minutos debía terminar la materia de español y empezar con matemáticas. Entré en desesperación y empecé a apurar a los chicos, cada vez más, hasta que terminaron la actividad. Cuando volví a ver el reloj me di cuenta que una vez más los nervios habían hecho de las suyas y habían conseguido que viera mal el reloj porque todavía faltaba una hora para el recreo; así que había concluido mi

clase de español con tiempo de sobra y eso sólo me daba una señal que tendría más tiempo para ver matemáticas y no presionarme nuevamente. Eso pensé.

Reflexiones

Ahora que ha pasado tiempo desde esa primera vez que practiqué me he dado cuenta que la docencia es “mágica”, si se le puede llamar así, ya que me ha abierto nuevos panoramas de como ver la vida, en especial esa primera vez que tuve el valor de pararme en frente de 20 niños y darles una clase, jamás pensé que en ese preciso instante mi vida cambiaría radicalmente, que aprendería tanto con cada día que pasaba a su lado, de cada momento en el que me harían sentir importante, de ese primer -¡Maestra! ¿Así está bien?-o del -Maestra ya terminé -, creo que nunca volveré a sentir lo de ese primer instante en que me quedé a cargo de un grupo, esa emoción, esa adrenalina pura que recorre cada centímetro de mi cuerpo y me envuelve en una verdadera burbuja de satisfacción personal, sobre todo cuando algún pequeño corre a mí y dice -Maestra...la quiero.

¡Yo quiero ser!

Vanessa Araceli Juárez Gutiérrez

Mi historia es como la de tantas que se cuentan, una mujer en busca de lograr metas, que en algún momento quedaron interrumpidas por azares de la vida. Soy una mujer en busca de ser una profesionista.

Nunca me imaginé que los sueños de niña se harían realidad. Todo apuntaba a que la docencia no sería mi estilo de vida, estudiaba una carrera muy diferente a lo que estudio ahora. El destino me llevó a involucrarme en este medio y éste me gustó y por supuesto, sueño de manera constante en ser aquella profesora que deja huellas positivas en las personas.

Qué difícil ha sido darme cuenta que a pesar de laborar dentro del sistema educativo, en forma administrativa, no tenía idea de la realidad de lo que es vivir y trabajar como docente. Fui de aquellas personas que prejuzgaron el trabajo de los profesores, fui de esas personas que no entendían los métodos empleaban para la enseñanza, fui... Ahora mi perspectiva ha cambiado, el estudio, el análisis y reflexión sobre la educación en mi país ha modificado mi modo de pensar. Yo, quiero ser docente.

Concentración, cero distracciones

Unas semanas previas a la práctica, en el salón todo era caos, la planeación de las actividades que llevaríamos a cabo, se estaban volviendo un tormento, aunado al estrés, nervios y angustia por realizar nuestra primera práctica con temas. Por momentos llegué a pensar que no lo lograríamos, ya que el tiempo se acortaba y las actividades seguían incompletas.

Que complicado fue dar gusto a los diferentes maestros. Por un lado la maestra de observación pedía determinadas cosas, tanto en material como en la planeación; por otro lado, los maestros de las asignaturas de Español y Matemáticas te sugerían para la planeación y material didáctico otras cosas. El punto era ¿a quién hacerle caso? Opté por seguir los consejos de los maestros de las asignaturas, ya que mi razonamiento me decía, que ellos eran los especialistas en la materia; y para darle gusto a la maestra de observación, utilicé argumentos para justificar y que me autorizará a fin de cuentas la planeación.

Al término de la semana de preparación y de haber estudiado minuciosamente los temas, sentí que mis actividades serían un éxito, ingenuamente así lo pensé y pronto leerán el porqué de este comentario.

Llegó el día, 16 de mayo de 2011 para ser más precisa, a pesar de ya haber trabajado en escuela, el corazón me latía a mil por hora; mientras transcurría el tiempo de espera a que llegara ese momento de la práctica, venían a mi cabeza miles de preguntas, ¿cómo me

desenvolveré con los alumnos?, ¿me recibirá bien la maestra?, ¿lograré realizar las actividades que planeé?, ¿este será mi camino? Eran tantas preguntas y todas sin respuesta alguna. Creía que el sentirme así era normal, ya que iba a realizar algo diferente a lo que hasta ese momento había enfrentado.

En lo que conducía camino a la escuela y para distraerme un poco de estos cuestionamientos, observaba el comportamiento de la gente, los que cruzaban alguna avenida o calle, los que iban sumergidos en sus pensamientos mientras el conductor del transporte público manejaba de manera atroz, miraba a los jóvenes que salían de la secundaria, empujándose, riendo y por qué no decirlo hasta llorando, así como a aquellos niños que iban camino a la escuela para iniciar su día de clases. Todo me resultaba un buen distractor.

Por andar divagando, me perdí entre las calles (a pesar de saber el camino), no lo podía creer y definitivamente eso me provocó más angustia, nervios y presión, pensé – ¡Genial, tarde y entrar corriendo en el primer día! - , eso para mí no era la mejor forma de iniciar mi semana de práctica.

Llegué como muchos niños llegan, corriendo antes de que cierren la puerta y no quedarse afuera esperando a que termine la ceremonia. Entré y fui directo a la dirección para entregar la hoja de firmas, respiré, saludé a mis compañeros que se encontraban igual de nerviosos que yo y me dirigí al lugar donde estaba mi grupo: 5°A.

La ceremonia se aplazó un poco, los alumnos de la escolta no estaban completos y al pasó el tiempo la maestra encargada del acto cívico decidió dar inicio a éste sin escolta. Lo primero en escucharse fueron las efemérides de mes y recomendaciones de la semana, para finalizar dirigió unas palabras a la labor docente realizada por sus compañeros (unos días antes había sido día del maestro y la ceremonia era el momento especial para reconocer su labor), además de que los niños del grupo encargado de la ceremonia dijeron algunas palabras de manera más particular con respecto al trabajo individual que realizan en su escuela y les obsequiaron una manzana. En ese momento llegaron a mi cabeza más

preguntas con relación a lo que vi en la ceremonia y es que uno está tan metido en querer lograr los objetivos planteados dentro de la escuela, que es inevitable no pensar si en algún momento tus alumnos te reconocerán como un maestro comprometido con la educación o sólo te verán como un maestro que fue a calentar el asiento y a llenar los libros de texto.

Al término de la ceremonia, los alumnos fueron avanzando al escuchar su turno, algunos alineados, otros comenzando el jugueteo natural de niños y unos más entrevistándome con respecto a mi presencia en su escuela.

Subiendo las escaleras analizaba de manera rápida todo lo acontecido, previo a mi llegada y reflexionando al respecto. Me di cuenta que debo tomar el tiempo necesario para iniciar mis actividades de una manera más tranquila, sin presiones y angustias; concentrarme y evitar distractores que empañen mi trabajo y todo lo planeado.

Y lo planeado, ¿dónde quedó?

Invertí mucho tiempo en planear cada una de las actividades que desarrollaría en la semana de práctica; fui muy cuidadosa en cada uno de los detalles como, el material didáctico, los tiempos, los temas y el dominio de éstos. Realmente me sentía a gusto con todo lo que había trabajado, pensaba que todo era perfecto.

Pero qué sorpresa o qué descuido, no tomé en cuenta que los niños no se ajustan siempre a lo planeado, ya que ellos están llenos de energía, preguntas y demandas, este último comentario lo digo porque resulta ser que al entrar al salón todo fue totalmente diferente.

Dentro del salón me ubiqué en el escritorio de la maestra, el cual de manera muy amable me había concedido la profesora titular, saqué de la mochila el material que llevaba para trabajar, unas listas en papel bond para la asistencia y participación, unos plumones, cinta adhesiva y los gafetes con los nombres de los niños.

Para iniciar el día, saludé a los alumnos y les recordé que durante toda la semana estaría trabajando con ellos, por lo cual necesitaba de su colaboración; también les mencioné la forma en que íbamos a trabajar, formando comisiones, para pasar lista, tomar la participación, reparto de material y para recoger material, y así poder agilizar las actividades.

Comencé repartiendo los gafetes, a manera de juego les dije que intentaría recordar sus nombres (ya que mes y medio antes en la práctica de observación ya había tenido oportunidad de conocerlos) no estoy segura de la apreciación que tuve, pero considero que es muy significativo reconocer a la persona con su nombre, le das motivo a pensar lo importante que son – si eso pasa con las personas adultas, con los niños es más estimulante- porque dejan de ser un niño o una niña.

Después de esa actividad comencé con una pequeña explicación de lo que trataba el proyecto (mi intención de acuerdo a lo planeado era dar la explicación y conformar las comisiones, en un máximo de 20 minutos), y cuando me di cuenta los alumnos comenzaron a realizar preguntas y yo dando respuesta a cada una, pero éstas no cesaban y fue entonces que pensé: -qué no van a parar de preguntar, aún me falta hacer mucho de lo planeado- en mí había un diablo y un ángel, metafóricamente hablando, por un lado no quería romper su curiosidad debido a que es importante que expresen sus dudas y que a partir de éstas se enriquezca la actividad, pero por el otro quería detenerlas y dar continuidad a mi planeación. Cuando me percaté del tiempo, ya casi era momento del receso y yo no había realizado ni la cuarta parte de lo planeado, fue entonces que les permití la salida y me sentí muy frustrada por no haber cumplido con mis expectativas.

Efectivamente, en el papel había quedado todo perfecto, el saludo, la explicación, la conformación de comisiones y la lluvia de ideas para introducir el tema de español, pero en realidad lo único que tuve fue una lluvia de preguntas imparables.

Reflexión

Haciendo una reflexión de todo lo acontecido, la moraleja de esta historia sería algo así: Organiza y planea, contemplando esos pequeños detalles llamados niños con diferentes personalidad y sed de saber, permite que pregunten pero también con un tiempo determinado, no se puede complacer ni responder a todas las preguntas en un solo momento, selecciona alguna de éstas y durante el proyecto responde las que queden pendientes, de esta forma podrás notar los avances en la planeación.

El comienzo de una experiencia inolvidable

María de Lourdes Villalobos García

Al iniciar mi carrera como docente pude darme cuenta que era mi vocación ya que desde niña siempre jugué a ser maestra con mis hermanos y primos, y entre juego y juego, realizábamos nuestras tareas, para mí éstas experiencias fueron inolvidables, ya que desde siempre he deseado ser maestra y enseñar al que no sabe.

Recuerdo que cuando tuve que decidir qué estudiaría le dije a mamá que yo quería ser maestra, pero ella inicialmente quería que fuera secretaria, tal como ella lo deseo en algún tiempo, pero no pudo serlo. La historia se repetía conmigo, pues una vez que terminé la preparatoria comencé a estudiar la carrera de auxiliar de educadora y una vez terminada, ejercerla me posibilitó vivir los años más hermosos que he vivido. Pasó el tiempo y tuve la oportunidad de estudiar la Licenciatura en educación primaria.

Ya en la Normal, llegó el momento de preparar la práctica, aunque no puedo decir que fue la primera, porque cuando estudié para educadora tuve la oportunidad de experimentarla, aunque era diferente por la edad que tienen los niños.

Realicé mi práctica en la Escuela primaria “Manuel M. Acosta en el turno vespertino con el grupo de 6º “A”, para lo cual me organicé con mi compañera Andrea Rodríguez para preparar las clases de español y matemáticas, elaborar la planeación, el material, los gafetes, etc. Ella dispuso la clase de matemáticas con el tema: “El volumen de un prisma” y yo la de español con el tema: “Las partes del cuento”, “Verso y prosa”, y al final las dos preparamos la clase de matemáticas con el tema: “Cómo sacar el volumen a un cubo”.

Llegó el día esperado, recuerdo que terminé mi clase de educación en la fe con los niños de 2º “B” (trabajo que desempeñaba por la mañanas) y me dispuse a ir casa a comer algo ligero y rápido, ya que tenía el tiempo medido. Porque hacía dos horas para llegar a la escuela; viviendo yo en Xochimilco, es una excursión bien preparada, es viajar de Sur a Norte. Eso era un poco desgastante y más si es por la tarde, ya que el calor, la gente del metro, y el sueño te desgastan un poco y sobre todo el trabajo de la mañana.

Al realizar mi recorrido de todos los días en el transporte público, llegué a la escuela 10 minutos antes de la hora indicada, vi a algunas de mis compañeras que ya estaban ahí esperando a que nos abrieran la puerta de la escuela. Algunas de ellas mostraban nerviosismo y otras comentábamos lo alegres que estábamos por iniciar la práctica.

Se abrieron las puertas de la escuela, el conserje nos dio la bienvenida y nos dijo que esperaríamos en el patio principal de la entrada de la escuela y así lo hicimos, ya que todavía faltaban algunas de nuestras compañeras y el maestro de prácticas. Una vez que llegaron mis compañeras y el maestro de observación docente, salió la directora a darnos la bienvenida, nos dijo que estaba muy orgullosa de que fuéramos a su escuela a realizar este servicio con los niños.

Después pasamos a firmar a la dirección nuestra asistencia, de ahí salimos al segundo patio a realizar los honores a la bandera. Cuál fue nuestra sorpresa cuando le dijeron a Lulú Rojas (jefa de grupo) que no realizaríamos la ceremonia cívica, ya que el maestro de 2º tenía todo listo, recuerdo que le dijo:

-” ¡Discúlpeme señorita, pero yo no estoy informado de que ustedes tienen todo organizado para esta ceremonia, que pena pero sólo realizaran la poesía que tienen dirigida para el maestro!”.

Ella le agradeció su atención y nos avisó lo sucedido, ¡qué tristeza!, porque con un mes de anticipación teníamos todo listo para este momento, ya que el maestro de prácticas nos dijo que en el mes de mayo nos tocaría dirigir los honores a la bandera, y nosotros con anticipación organizamos todo desde la escolta, la maestra de ceremonias, las efemérides y la poesía; en fin así es esto, hoy trabajas arduamente y luego nada sale como lo tienes planeado.

Una vez que se realizó el acto cívico formaron a los alumnos, y mis compañeras y yo nos dirigimos con nuestros respectivos grupos que se encontraban formados en el patio de la escuela; la directora nos presentó en ese momento a toda la escuela junto con el maestro de práctica. Después hicimos un poco de activación física, y al terminar nos dirigimos al salón, la maestra titular nos presentó con el grupo y nos dijo que iniciáramos una dinámica de presentación mientras ella tenía que arreglar unos asuntos; fue divertido ya que los alumnos al ver que éramos practicantes se emocionaron.

Después de la dinámica llegó la maestra y les dijo que sacaran su libro de español y comenzaron a trabajar. En lo que los niños trabajaban, la maestra se dirigió a nosotras y nos dijo que al terminar esta clase continuábamos; entonces Andy, mi compañera de práctica, y yo nos miramos; nos tronamos los dedos, respiré profundo y pensé: “Lulú llegó tu hora, tú puedes ¡ánimo!”.

Al terminar la clase de la maestra comenzó a leerles un cuento mientras Andy y yo preparábamos el material para trabajar con la clase de español, era obvio que iniciaría yo, ya que había preparado la clase.

Y bueno ahí estaba, frente al grupo observando sus caritas, viéndome y esperando a que comenzara, respiré profundo y comencé la clase, al inicio tenía mucho calor ¡uf!, sentí que

mi rostro estaba completamente sonrojado, pero al ir avanzando la clase sentí como poco a poco me relajé y continúe hasta terminar. La maestra titular me agradeció el que hubiera concluido con la clase del cuento que ella misma leyó. Posteriormente los niños hicieron un trabajo que nosotras llevamos con respecto a la partes de un cuento, impreso en hojas, la maestra titular les dijo a sus alumnos que terminaran el trabajo porque lo evaluaría, yo les indiqué que lo pegaran en su cuaderno, y al final lo revisé.

Y llegó el momento de salir al recreo, todos corriendo, gritando con la alegría de jugar comer y divertirse, yo estaba esperando a mis amigas Laura y Andrea; buscamos un lugar para comer, en ese momento llegó el maestro Francisco nuestro asesor de prácticas y platicamos con él con respecto a nuestros logros de esa sesión.

Al día siguiente inicié mis actividades por la mañana como de costumbre, y ya por la tarde partí para la escuela de prácticas. Como de era previsto, al llegar fui a firmar a la dirección para reportar mi asistencia, para posteriormente dirigirme con mi grupo y esperar a que iniciara la clase, antes de que los niños realizaran su activación física. Al terminar pasamos al salón, la maestra dijo a los niños que se prepararán para iniciar la clase de matemáticas, mientras que nosotras comenzamos a preparar el material didáctico.

Esa clase la impartió mi compañera Andrea, yo sólo le ayudé a repartir las copias de los problemas que tenían que resolver los niños, y realizar un cubo para poder sacar el volumen. Esta clase tuvo éxito ya que me di cuenta que a los niños les gusta formar figuras.

Al día siguiente de la semana ya dispuesta a continuar con mi práctica, llegué puntual a la escuela, estaban algunas de mis compañeras esperando a pasar, porque no habían abierto. Al entrar estaba la directora de la escuela y cordialmente nos dio la bienvenida, pasé a firmar mi asistencia y me dirigí al grupo que se encontraba en el patio principal, ese día no hubo activación física. La maestra titular nos dijo que le diéramos el día para preparar a sus alumnos con la guía de examen para la secundaria porque la mayoría no había terminado. Nosotras estuvimos de apoyo a los alumnos.

Al día siguiente estaba puesta para continuar mi experiencia, recuerdo que tenía un poco de trabajo por la mañana y creí que llegaría tarde, pero el transporte fue muy rápido, como si supiera que tenía el tiempo medido, llegué a tiempo, y la mayoría de los alumnos estaban listos para iniciar su activación física.

Al entrar al salón la maestra nos comentó que teníamos el tiempo para nosotras; comencé con la clase de español, con el tema: “Las partes de un cuento” inicié haciéndoles algunas preguntas: ¿Saben cuáles son las partes de un cuento?, ¿Cuáles son?, a lo que ellos respondieron: -Inicio, desarrollo, final. Les expliqué cada una de ellas, y también lo que es una rima, con esta última definición les puse una canción moderna y les dije que la escucharan con atención para que sacaran las palabras que rimaban, al final sacamos conclusiones, les entregue una ficha para que en ella anotaran las palabras. Luego les expliqué que el trabajo lo harían por binas, que escribieran una canción que les gustara y observaran cuáles palabras eran las que rimaban entre sí. Al finalizar les gustó ya que se dieron cuenta de que la mayoría de las canciones tiene ritmo y riman.

El último día, estaba muy dispuesta para ir, ya que mi compañera y yo les preparamos un detalle a los niños y una convivencia con ellos por haber participado en sus clases con nosotras, en este día sólo ayudamos a la maestra a terminar sus guías de examen y el material didáctico que llevamos para hacer nuestra manualidad la cual fue un florero, para su mamá.

Al concluir la clase, la maestra Victoria nos dio un detalle en agradecimiento, y mi compañera y yo le dimos las gracias por su apertura. Salimos del salón y partimos al patio principal para esperar a nuestros compañeros. Ahí la directora agradeció nuestra participación en la escuela, por consiguiente nosotros igual.

Reflexiones

Esta experiencia fue inolvidable porque conviví con niños, la mayoría adolescentes que se preparan para otra etapa de educación en sus vidas. Ellos ingresaron a la secundaria con buenos propósitos y expectativas para su futuro.

Creo que el lograr ver a los alumnos de sexto grado preparándose para otro método de estudio y otra dinámica, favorece y enriquece, para ver el avance y mejoramiento de una misma que se prepara, para una mejor docente en formación.

Por último, quiero compartirles esta frase compuesta por mí: “Un/a docente es aquel/aquella, que vive con alegría todo su esfuerzo y dedicación por sus alumnos”.

¡Hasta el chocolate de nervios!

Sahaidy Jenisei Hernández Pérez

Era cerca de medio día y recuerdo que estaba muy nerviosa, ese día iba a practicar por primera vez en la escuela, sería jornada de observación y también había que dar temas ¡toda la semana!

Era la esperada semana del 16 al 20 de mayo, la escuela en la que practiqué se llama “Petróleos Mexicanos”, ubicada en la Colonia Ampliación Petrolera, de la Delegación Azcapotzalco, en el Distrito Federal. Ese día a pesar de tratar de llegar lo más temprano que me podía ser posible no pude llegar más que cinco minutos antes.

El trayecto a la escuela fue realmente gracioso, por más que quise cortar camino, dos compañeras y yo, terminamos caminando como dos cuadras más para tomar el transporte en el eje 2 “Eulalia Guzmán”, en esta parte del camino el microbús se va llenando, cuando éste toma su ruta pasando por la facultad de economía del Instituto Politécnico sube mucha gente, de modo que cuando íbamos suficientes pasajeros subió un sujeto cuyo rostro me pareció familiar, no pude dejar de verlo mientras me preguntaba ¿Dónde conozco a este señor? ¿Dónde, dónde? Y luego que él se percató que lo observaba volvió la mirada hacia mí y no tuve más remedio que saludarlo con una tímida sonrisa, pues aún dudaba quién podía ser. En cuando lo saludé lo supe, era el secretario de la Directora

de la escuela donde practiqué esa semana. Qué risa me dió de nueva cuenta, sin duda que el comportamiento que debí adoptar para la práctica empezaba mucho antes de lo que había imaginado aunque ya me lo hubieran dicho.

Llegué a la escuela muy a tiempo, no con tiempo de más, solo puntual. Junto con los compañeros de grupo nos presentamos a firmar y nos pusimos a la disposición de nuestros titulares. La ceremonia cívica estaba por comenzar, la dirigía la maestra titular de 3er. grado, ¡oh sorpresa! ese era mi grupo y habían quedado en la formación pocos niños. La escolta estaba integrada por los alumnos de sexto año y justo ese día no se habían completado, de modo que la titular se limitó a dar la bienvenida a los alumnos e indicar que sólo presentarían las efemérides de la semana. Mientras eso ocurría me limitaba a mantener el orden dentro de los pocos niños que estaban en ese intento de dos filas dentro de la formación.

En cuanto la ceremonia terminó se dio la indicación de pasar a los salones según se mencionaban los grupos. Mi grupo se quedó hasta el final, no sólo porque la ceremonia estaba a su cargo, sino porque la maestra estaba profundamente molesta con ellos, supongo que entre el esfuerzo por mantener la cordura y hacerles saber su decepción fue que hicimos un poco de tiempo, repasó la maestra los nombres de los niños presentes, de quienes tenían participación y aquellos no habían cumplido con su material a pesar de haber estado presente en la ceremonia.

Fue un momento desconcertante puesto que los niños y yo seguíamos en el patio de la escuela, aún había presentes padres de familia en la entrada y los demás grupos estaban terminando de llegar a sus salones. Entonces la maestra dio la indicación de avanzar al salón, sin mayor preocupación los alumnos y yo comenzamos a caminar, algunos platicaban sobre el motivo de su retardo y otros de cualquier cosa, se notaba nuestra poca preocupación por lo sucedido en la ceremonia.

No obstante, luego de haber entrado al salón la maestra expresó abiertamente su molestia con los niños y se hizo más evidente cuando tres de ellos llegaron muy tarde y entraron al salón riéndose. La maestra siguió hablando y todos volvimos a escuchar unas palabras cuyo tono ya eran propias de un regaño, la expresión de molestia era evidente y todos los niños e

incluso yo misma, teníamos miedo, al menos lo creo porque nadie se movía de sus bancas y no se escuchaba un solo murmullo.

Para poner más alertas mis nervios, mi compañera de práctica no había llegado y empezábamos la práctica con nuestra intervención. No me quedó remedio que comenzar mi tema con los materiales que contaba; sin embargo, cuando me había dispuesto a acomodar mis cosas ella apareció, por fin había llegado. Iniciamos el tiempo de práctica con la asignatura de Matemáticas y después de ésta continuamos con la asignatura de Español, en la que me correspondía trabajar con el grupo.

Se trataba nada más y nada menos que de la lección 17, “El Chocolate”. Para hacer la lectura referente al tema y participar al respecto les pedí a los niños de la comisión de español que entregaran a sus compañeros su libro. Una vez que cada quien tuvo su libro me dirigí a ellos mediante unas preguntas sobre el chocolate, intentando recuperar su atención y con cierto nerviosismo porque era un tema oficial, por llamarlo de alguna manera, levanté el tono de mi voz, tratando de que no se escuchara muy golpeado o muy agresivo y por fin empecé: ¿alguien ha probado alguna vez un chocolate? ¡Sí! -Fue la respuesta general del grupo-. ¿A qué sabe el chocolate? ¡Rico, dulce, amargo, bueno!, -fueron algunas de las respuestas a esta interrogante-. Una de las últimas preguntas que recuerdo con claridad fue: ¿De qué forma lo han comido? En barras de Carlos V, en cuadritos, cremoso, en las donas, con leche caliente, en el cereal, en paletas de hielo, en chiclosos... y una variedad enorme de presentaciones del chocolate que los niños conocen mejor que yo. Luego de esta variedad de presentaciones y con la boca haciéndoseme agua inicié la lección.

En la página 170 del libro de lecturas estaba la lectura que dio inicio a esta actividad. “El chocolate”, la propuesta de lectura consistió en realizarla juntos, todos leímos y de vez en cuando nos detuvimos a compartir lo que íbamos conociendo de la lectura, sobre todo del origen del chocolate: la semilla del cacao, el árbol, el lugar donde se cultivaba y el uso prehispánico que tenía. Ninguno de los niños conocía la semilla del cacao, a decir verdad ni yo misma la conocía y esta era una buena oportunidad para conocerla, por lo menos en fotos y de todos los perfiles y presentaciones en que se le puede encontrar.

Por tanto, llevé para apoyarme un dibujo de la semilla de cacao en un pliego de papel bond. Lo imaginamos y comparamos su sabor con otros frutos que nos son conocidos para poder imaginar cómo sabe el cacao. “*La semilla tiene una pulpa blanca que si la pruebas tiene un sabor ácido*” -¿qué han probado que sea ácido?- El limón, maestra. Contestó uno de los niños. Muy bien -dije emocionada por la repuesta tan acertada- y ¿qué expresión hace uno cuando prueba un limón?, al instante la mayoría de los niños hicieron gestos con su cara, juntaron sus labios, se agarraron los cachetes y decían ¡mmm! con cierta ansiedad. Esa misma expresión sería la que yo había pensado hacer si no conseguía que los niños la hicieran.

Y continuamos con la lectura: “*Los aztecas lo consumían como una bebida selecta, la condimentaban con picante...*” -¿Han probado alguna vez el chocolate con chile, a qué se imaginan que sabe?- pregunté, - A nada maestra, una vez en un restaurante me sirvieron chocolate con chile y no sabe a nada, no pica, y no le cambia el sabor- ¿De verdad? pregunté, ¿cómo te diste cuenta que tenía picante tu chocolate?, -Pues porque el mesero se había equivocado- me volvió a contestar y al mismo tiempo una niña me dijo -yo no creo eso maestra, en los restaurantes no se equivocan- Bueno, pensé y ahora ¿cómo regreso a mi lección?. -Bueno, les dije, que bueno que el chocolate no te hizo daño, ni toser porque eso es muy feo en una bebida, pero imagino que no te ha vuelto a suceder. Vamos a seguir con la lección- y seguimos leyendo juntos. *El cacao por ser una bebida exclusiva del emperador y de los nobles era empleado como un moneda, de modo les servía para comprar otros productos o intercambiar algún otro tipo de mercancías....*

Imagínense qué podrían comprar con semillas de cacao y cuánto podrían comprar, haber Hasel dime ¿qué comprarías si tuvieras semillas de cacao?, -Un balón de fut bol- y ¿cuántas semillas darías por él?, -unas 50 maestra- ¡Muy bien!, le dije ¿alguien compraría otra cosa? Y de pronto las manos se levantaron al mismo tiempo, una bicicleta, una casa, un carro, dulces, una muñeca... y llegaron a ofrecer hasta 2 000 semillas de cacao. ¡Qué niños! Pensé -yo mejor me las comía-

Y continuamos la lectura, la siguiente parte se trataba sobre el sabor del chocolate, fue más fácil abordarlo, pues así había iniciado de la lectura, preguntando sobre el

chocolate y cómo es que sabía. Lo que nos resultó novedoso, fue saber que el chocolate no siempre se había tomado con leche. La novedad para mí, consistió en ver sus rostros y los breves comentarios que surgieron al saber este dato.

La lectura decía: *“en 1856, en Suiza, el señor Daniel Peter usó leche en vez de agua... dando principio a la industria chocolatera”*, surgió entonces, la pregunta esperada y un poco temida, porque yo misma no había terminado de responderme; ¿qué es la industria chocolatera maestra? ¡Ah, qué buena pregunta!, ¿qué se imaginan qué puede ser?, si la lectura nos habla de... ¡los pasteles, los dulces y los postres! Qué buena idea me estaba dando Annahí con esa participación. Así es, la industria chocolatera se refiere a todos los productos que se puede elaborar a partir del chocolate, y casi todo son cosas que podemos comer. Muy bien, parece que esa primera pregunta que yo misma veía difícil se había contestado con más sencillez de la que la estaba pensando.

Y por fin terminamos la lectura de la lección del chocolate. Para recuperar lo comprendido del texto, lo que cada quien le había parecido interesante, los niños compartieron aquello que consideraron significativo, sin duda hablamos más veces sobre las semillas de cacao y el hecho que sólo los nobles lo podían consumir, sin olvidar claro, que antes se consumía el chocolate con chile.

Entre la novedad del chocolate, la industria chocolatera, los inventos y las modificaciones a través del tiempo, me sentí contenta de lo que habíamos logrado ese día. Los niños salieron al receso comentando sobre el chocolate, algunos incluso compraron un chocolate o algo que lo contenía y me lo fueron a enseñar. Ese aprendí de ellos la maravilla de dejarme admirar para poder hacer significativo el aprendizaje, pero sobre todo dejar volar la imaginación ayudó a situarnos en el tiempo que nos estaba sugiriendo la lectura.

Reflexiones

Puesto que esta había sido mi primera práctica frente a grupo, me mentalicé para sacar el mejor provecho. Debo decir que aprendí mucho de los niños, sobre todo para mi propia formación, esa espontaneidad que les expresaba, el asombro y la actitud de

interesarme por cualquiera de sus comentarios me hizo reconocer que si los niños se sienten tomados en cuenta participan y con lo que digan acertado o no, se puede sacar provecho del tema, que ellos reflexionen, pregunten, participen, incluso que la clase sea divertida aun cuando ellos sólo compartan su propia experiencia.

Algo que me gustó de esta primera jornada de práctica fue la aceptación de la maestra titular, las aportaciones que de ella recibí y las sugerencias que propuso. El reconocimiento de mi trabajo propuesto me da la certeza que es posible seguir inventando, adaptando, creando para los niños y para mí misma. Me siento satisfecha y agradecida, pues lo que invertimos en el salón de clases en la Normal, se ve reflejado en el verdadero campo de batalla: el salón de clases, con niños, temas, situaciones y experiencias reales a las que las suposiciones o tesis teóricas piden ser puestas a prueba.

Historia con sentido.

Lidia Olmedo Morgado

Quizá no sé ni cómo iniciar esta situación de escribir; sin embargo me aferro a la experiencia de aventurarme. Pues bien, aún tengo presente aquél día, en que platicaba con mis padres acerca de una experiencia de vida que vendría a cambiar el rumbo de muchos de mis planes, mi opción por la vida religiosa y quiero hacer mención de ello ya que tiene mucha relación con la experiencia de estudiar la licenciatura en educación primaria.

Pareciera una locura tal opción, pues sí, dicha decisión causa admiración y desconcierto en cada uno de los miembros de mi familia y me decían que era una locura ¡eso parecía! Y más aún por mi forma peculiar de ser. Definitivamente la opinión que más me importaba era la de mi mamá y mi papá, ni siquiera la de quien en ese tiempo era mi novio. Así, en medio de incertidumbres y desconciertos el 3 de agosto de 2005 dos hermanas de la Congregación del Perpetuo Socorro llegaron a casa por mí y así daba inicio aquella historia.

Fueron casi cinco años de mi vida dentro de la vida religiosa, años llenos de acontecimientos muy especiales que me fueron ayudando a crecer no sólo de forma espiritual, sino también de manera psicológica y afectiva, es decir, en toda mi persona. Sin embargo, como toda historia, tenía un inicio ahora llegaba un final. Fue muy difícil para mí tomar esa decisión, pero era necesario, por supuesto que antes de irme inicié un proceso de discernimiento, que me ayudará para elegir asertivamente lo que quería para mí.

Un 28 de abril de 2010 me llevaron a mi casa, quizá se pregunten el porqué de toda esta historia introductoria, es simple de comprender ya que uno de los proyectos que llevaba en mente cuando salí, era regresar al D.F para trabajar y estudiar, mi guía espiritual me había sugerido regresar en diciembre para emprender dicho objetivo, aunque no fue así, en agosto de ese mismo año estaba invitada a una profesión religiosa de unas hermanas, así que claro no podía perderme dicho evento por lo que el 14 de agosto tomaba un autobús con destino a la ciudad de México.

En mi corta estancia se me presentó una oportunidad. En la fiesta me encontré con algunas hermanas entre ellas a la directora de unos de los colegios quien me hizo la propuesta de dar clases de Educación en la fe, en el colegio en el que se desempeña como directora. Me pareció una buena oportunidad para regresar y emprender mi objetivo: estudiar para ser maestra.

Con muchos miedos y dudas decidí aceptar la invitación de ser docente, pues tendría bajo mi responsabilidad ni más ni menos que ocho grupos. Pero estaba plenamente convencida de querer lograr mi anhelo, pero no contaba con un lugar para vivir en el D.F. Una de las cosas buenas que me había dejado aquella experiencia de la vida religiosa fueron las buenas relaciones de amistad, así que me dispuse a buscar con mi amiga Laura y le dije lo que estaba pasando y al preguntarle si podía contar con ella, como buena amiga no se negó a abrirme las puertas de su casa, aunque el trato era sólo por seis meses en lo que yo me estabilizaba y mejoraba mi situación ¡qué bien, estaba resuelto el problema de vivienda!

En la segunda semana de haber llegado al Distrito tuve un encuentro con otra gran amiga: Sahaidy y dentro de nuestra conversación salió a flote la pregunta:

-¿Qué no piensas estudiar?, a lo que respondí: - sí, pero será el próximo año ya que en ese momento no garantizaba que mi sueldo me alcanzaría para solventar mis gastos personales y además para pagar mis estudios. Ella me propuso estudiar en la normal del Colegio Hispano Americano, a lo que le respondí que no, ya que no contaba con el recurso para hacerlo. Me dijo que vería que podía hacer al respecto, así que “movió sus influencias” de manera que me ayudó a conseguir una beca para poder integrarme como alumna de la licenciatura de educación primaria.

Así que el lunes de la segunda semana de haber iniciado el semestre me dijo que me presentará al colegio. Así lo hice y una vez que llegué me llevaron al salón. Al entrar todos me voltearon a ver pues en ese momento era la nueva. Me dirigí a un lugar que se encontraba cerca de la única persona que conocía mi amiga Sahaidy. Así daba inicio la aventura de esto que hoy forma parte de mi vida. Y con ello las prácticas docentes.

Como olvidar esa práctica del mes de mayo, una experiencia totalmente diferente a las otras, que habían sido sólo de observación, esta vez no era así. Desde la última vez que fuimos a observar pedimos temas para nuestra próxima jornada en donde trabajaríamos con las asignaturas de Español y Matemáticas, así que con semanas de anticipación nos fuimos preparando para la experiencia de estar frente al grupo, lo que me causaba alegría y veía como un reto en eso de planear.

Desde el inicio de la preparación se fue dando en un clima de equipo, ya que me designaron como compañera de trabajo a Sahaidy. Recuerdo que el primer día me tocaba compartir con ellos un tema de Matemáticas y para mi desgracia se me hizo tarde; sentía que no llegaba. Iba muy nerviosa, al entrar noté que mi compañera se disponía a empezar. Aún muy agitada por mi llegada tan apresurada le solicité a la maestra titular su permiso para entrar; saqué mis materiales y me dispuse a compartir el tema con aquellos pequeños de tercer grado.

Recuerdo que los niños tenían que armar cajas de diferentes tamaños para ver el tema de volúmenes; nosotras habíamos llevado bolitas de unicel, muy pequeñas, para hacer los ejercicios y que ellos ubicarán las capacidades contenidas en cada una de las cajas que les repartimos. Vaya “pachanga” que se armó cuando descubrieron que con soplar un poco las bolitas salían volando, y por más que queríamos llamarles la atención nos ganaba la risa de ver sus cabezas llenas de “nieve”. Fue una gran experiencia en donde una aprende más de los niños, en realidad comprobé que mi función es la de mediadora de su aprendizaje ya que ellos poseen un capacidad increíble, era un buen grupo con varios líderes, excelentes alumnos que hay que saber guiar para que sean aún mejor y lleguen a ser personas responsables de ellas mismas y de su nación.

Reflexión

Esta experiencia fue muy grata para mí y me ha enseñado toda la riqueza que encierra esto que quiero forme parte de mi vida, es más ya forma parte de ella, es un reto que día a día me cuestiona y me lleva a dar lo mejor de mí, en mi experiencia diaria, pues tengo claro que no trabajo con máquinas, sino con personas que sienten y aman.

Agradezco a mi escuela normal, maestras, maestros y compañeros por ir tejiendo juntos esta historia que ya forma parte de nuestras vidas, y que sea la educación la forjadora de las mentes que nos precederán...

¿Realmente quiero esto?

Alejandra Joceline García García

Llegó el día que después de pocas, pero bien merecidas vacaciones regresé a mi querida escuela El CHA (Colegio Hispano Americano), a cursar el segundo semestre de la licenciatura en educación primaria. Pasaron los días y nos dieron fecha para ir a observar y

a practicar en una escuela primaria. Después de una “rifa” conocimos el grupo con el que practicaríamos, a mi compañero Eber y a mí nos tocó el 4° grado, en la escuela “República Mexicana”. Y después de largas semanas de planeación comenzó la aventura.

Era domingo y estaba harta de todo, me sentía muy presionada después de un largo día de trabajo, tenía que llegar a casa a seguir preparando planeaciones y material ¡Ash! En momentos pensaba que sería mejor darme por vencida y buscar algo diferente a que dedicarme.

Por fin lunes, tuve que ir con el profesor de matemáticas a que me revisara material para tener su firma y así poder practicar. Lo logré. Tenía las firmas y mi hoja de validación.

Al ir en camino a la escuela con algunos compañeros entre tanto revoloteo, se me olvidó repasar el tema que daría. Al llegar a la escuela empecé a sentir como el estómago se me empezó a retorcer, no sé si fueron los nervios o que no había desayunado y justo ahí, viendo a mis compañeros tan emocionados pensé ¿Por qué yo estoy de malas en mi primer día de práctica?

Después de una larga espera, la profesora titular nos presentó nuevamente ante el grupo. Los alumnos se mostraron entusiasmados. Mi compañero Eber inició con un tema de español: el folleto. Cómo olvidar lo que vi en ese momento; ese chico distraído en clase y tan alejado, dio un cambio asombroso dentro del salón de clases de esa primaria, eso además de sorprenderme, me motivó.

Llegó mi turno de dar clase, procedí a dar una clase de matemáticas. Me fue mal, sentí que la preparación valió la pena, después de todos los alumnos lograron entender sobre cómo medir la altura de los triángulos. Recuerdo que los niños me decían: -Maestra, maestra, lo hice ¡lo hice bien! En ese momento mi corazón latió fuertemente, como si fuera a salirse, algo había cambiado en mí.

Al terminar el día todos mis compañeros nos preguntábamos, entre murmullos ¿Cómo te fue? ¿Te observó algún maestro?... escuché las respuestas de los demás y yo esperé paciente a que llegara mi turno; lo que yo comenté fue que aunque yo me había visto un poco regañona, gritona y tal vez algo impaciente, tenía claro que enseñar a los niños me llenó de felicidad y que estaba segura de ir en el camino correcto, ya que esta carrera deja un buen sabor de boca.

“Si alguien...”

Ivette Nohemí Galindo García

Si alguien me hubiera dicho que ser profesor, era así de complicado, hubiera preferido seguir mi carrera de literata o asesor financiero, esto fue lo que pensé cuando montaba el taxi de regreso a casa, después pensé- ojalá hubiera mantenido mi trabajo como asesor de soporte, para callar la boca de maestra de práctica, después de su comentario de ¿cómo te dejan dar clase? “Caray ¿será acaso que no sirvo para nada?, bueno a mis alumnos les sirvo y les gusto, pero tal vez no puedo aprender. Esta información daba vueltas en mi cabeza, mientras mis manos limpiaban las lágrimas que se escapaban de mis ojos.

El taxista preguntó si tomábamos por avenida Insurgentes, a lo cual contesté que sí. Realmente me sentí avergonzada, la situación se tornaba bastante bochornosa, debido a que el taxista me miraba con cara de asustado, realmente lo ignoré, mi cabeza daba vueltas y literalmente ardía; el enojo era latente, no concebía haber sido despedida de la práctica, pero así era.

El atravesar Reforma, seguir hasta la Villa y sentirme cerca de casa sólo lo confirmaba más, mientras nos acercábamos le enviaba un mensaje a mi mejor amiga, Juana: -Eso es todo, me cancelaron la práctica, estoy harta y no doy más, haré el examen de Ceneval que me han propuesto-.

Con pocas ganas bajé del taxi, pagué al conductor y abrí la puerta de casa, después de cerrar, aventé la mochila y la bolsa de materiales y solté a llorar, realmente debo confesar que extrañé mucho a mamá ese momento, ella siempre tenía respuestas para todo, ¿dónde estaba mamá? No lo sé, tal vez en el limbo, o en el Mictlan, realmente pienso que en el infierno no, ella era un pan de Dios, digo me toleraba y ya eso es mucho. La realidad es que había muerto de un infarto. ¿qué diría ella de mi poca peripecia para...¿Sería acaso que no podía aprender?

La situación era caótica, pensé en embriagarme, pero al sacar conjeturas pensé que no ayudaría en nada. Sólo tomé la decisión de acostarme y lo hice, dormité un rato y desperté para cenar con mi padre, contarle el suceso y comentarle la posibilidad de abandonar esta licenciatura, que tanto mal me ha hecho.

Obviamente el sentimiento era de ofuscación total; al siguiente día decidí ir al cine, relajarme con mis amigos y realmente olvidar esta situación. Fue catártico, realmente estaba dispuesta a abandonar la carrera aunque pensaba que había pasado bastante tiempo y dejar pasar otros tres años sería complicado.

Igual de complicada que mi llegada al Colegio, que desde el inicio fue dando tumbos, pues llegué bastante arrogante desde el primer día. Se me hacía bastante extraño estar con personitas vestidas del mismo color, y ahí estaba yo, ningún grupo llamaba mi atención y sentía que no encajaba ni con los matados, los normales, los graciosos...Fue complicada, eternamente complicada y cuando creía que las cosas mejoraban, realmente todas esas veces, algo ocurría y salía todo mal, al revés y esta no era la excepción.

Práctica, es la situación que todos esperaban con ansia y en realidad, era lo que más odiaba justo en ese momento, pensaba en mis niños, bueno en los de la maestra: los del 4ºA, que bien o mal, habían compartido sus cosas, incluso dulces conmigo, y que estaban demasiado ilusionados con que les enseñara una canción de inglés al término de las clases. Pensaba en Salvador con sus grandes anteojos, en Ixquixochitl y su seriedad, en Danny y su necesidad de conservar su propio espacio aun estando con los demás, pensaba en la maestra Goyita,

que había pedido mi ayuda para realizar sus listas, incluso pensé en el caminar que mis compañeros y yo hacíamos al final de la jornada para tomar el autobús de regreso a casa.

Reflexiones

No tengo mucho que contar de los niños, ellos eran hermosos, son niños!! La experiencia de práctica fue literalmente interna, no por obviar ciertos actores de esta historia, sino porque para ver uno debe quitarse a cualquier costo la venda de los ojos.

A raíz de esta situación, puede empezar a comprender algunas situaciones sobre los compromisos con la escuela y el compromiso propio con la vida, y sobre todo, con la felicidad.

Relatar esto sería innecesario, pero vivir esta experiencia me dejó conocimientos para próximas ocasiones, sobre cómo manejar las situaciones y sobre todo, cómo prevenirlas.

“La narrativa es parte fundamental en la vida de todo ser humano, sin ella nos moriríamos, no de hambre, ni de frío, nos moriríamos de olvido”

Antonia Cruz