

Universidad Pedagógica Nacional.

Academia de Pedagogía.

Erick: mi vida es una historia sin fin.

(Un estudio de caso)



Tesina presentada para obtener el título de
Licenciada en Pedagogía.

Asesora: María Eugenia Toledo Hermosillo.

Autora: Mónica Morales Ramírez.

México, D.F. Febrero del 2001

Al finalizar mi trabajo de tesina me siento sumamente feliz y orgullosa de mi misma, sin embargo he de reconocer que no habría podido llevarlo al cabo sin el apoyo de Dios y de las personas que siempre creyeron en mi; principalmente le doy las gracias:

A Erick, el protagonista.

A mis padres, por haber compartido conmigo el grandioso mundo de la educación.

A mi hermano Jando y a mi familia por su cariño y apoyo incondicional.

A Carlos, por brindarme su amor, por compartir conmigo mis logros y por acompañarme con paciencia y solidaridad a lo largo de esta experiencia.

A mi asesora Maru, por llevarme por un camino de reflexión desconocido por mí y brindarme sus saberes.

A mis amigas y amigos, por escuchar tantas veces la misma historia.

A la Universidad Pedagógica por la excelente formación que he recibido.

RESERVA

***¿Qué es un niño? Ver a un niño es
ver la posibilidad, ver a alguien en
el proceso de llegar a ser.***

Max van Manen
El tacto en la enseñanza.

Indice

| | |
|--|-----------|
| Introducción. Mis primeros contactos con Erick | 4 |
| Capítulo I. Conociendo a Erick. | |
| 1.1 Sus relaciones familiares. | 8 |
| 1.2 Las expectativas de los otros sobre Erick pautan sus relaciones escolares. | 9 |
| 1.3 La escalera: un refugio para sentirse bien. | 15 |
| 1.4 A través de sus dibujos. | 16 |
| Capítulo II. Erick: sus experiencias concretas de aprendizaje | |
| 2.1 Cuando aprender significaba aprender. | 24 |
| 2.2 Cuando aprender tuvo significado. | 30 |
| 2.3 Erick: hacia un fracaso escolar que se venía venir. | 38 |
| Capítulo III. Un cambio forzado de Escuela | |
| 3.1 Erick y yo un nuevo encuentro. | 42 |
| 3.2 Erick y su nueva escuela: un cambio satisfactorio. | 44 |
| 3.3 Erick sus tareas una manera más divertida de aprender | 46 |
| 3.4 Los cuentos una forma de aprender a escribir mejor | 50 |
| 3.5 Los cuentos y los dibujos una forma de comunicarse. | 55 |
| Capítulo IV. Una Reflexión acerca del estudio de caso. | 58 |
| A manera de conclusión. Lo que Erick me enseñó. | 65 |
| Bibliografía. | 68 |
| Anexo I. Dibujos. | 74 |
| Anexo II cuentos. | 80 |

“Erick: mi vida es una historia sin fin”

¿Por qué el nombre de esta tesina?

El título de la tesina que estoy presentando, en cierta forma, lo eligió el mismo Erick* sin saberlo, ya que una tarde, a finales del año escolar (1999 - 2000), me encontraba platicando con él. En cierto momento yo le dije:

- *Como ya eres un niño muy listo, no vas a necesitar de mi ayuda el próximo año escolar.*
- *No Mónica, -me contestó- mi vida es como una historia sin fin, siempre me pasará algo aquí en mi casa o en la escuela, así que sí necesitaré de ti.*

Y sí, creo que a lo largo de su vida, Erick se enfrentará a otros problemas tanto académicos como personales, es por eso que realmente su vida es y será una historia sin fin.

El presente trabajo trata pues de un período en la vida de este niño llamado Erick, a quien tuve la oportunidad de acompañar como pedagoga.

¿Cómo me encontré con Erick? ¿cómo lo conocí?, ¿cómo establecí una relación pedagógica con él? De esto hablaré a continuación.

* El nombre de Erick y el de su mamá son seudónimos que permiten asegurar el anonimato de los sujetos involucrados.

El camino que recorrí para llegar a Erick

Al terminar la preparatoria se supone que muchas personas tienen clara la licenciatura que van a estudiar; pero en realidad muy pocas la tienen. Tal fue mi caso, cuando yo egresé del bachillerato decía que mi deseo era estudiar Antropología Social, sin saber de qué se trataba.

Acertadamente mis padres me dijeron que no pusiera todas mis expectativas en una sola universidad y que me inscribiera en la ENAH y en la Universidad Pedagógica Nacional, así que eso fue lo que hice.

Me inscribí en la Universidad Pedagógica Nacional a la carrera de Pedagogía; durante las primeras semanas asistía por la mañana a clases en dicha universidad y, por las tardes, asistía a un curso en la ENAH, el cual consistía en brindar a los aspirantes un panorama general de todas las carreras que se imparten en dicha escuela.

La carrera de Antropología me pareció sumamente interesante, sin embargo, a partir de la información que me dieron, consideré que el campo de trabajo era muy limitado. Por tal razón decidí estudiar Pedagogía, aunque tampoco tenía claro en qué consistía dicha carrera.

Los primeros semestres en la Universidad Pedagógica Nacional, no puedo decir que hayan sido buenos, por un lado, yo no los aproveché al máximo y, por otro, había maestros que manifestaban bajas expectativas de la universidad y en relación a la carrera, cosa que hacía que uno se desilusionara.

No obstante, en la universidad hay maestros muy buenos que me han transmitido su entusiasmo por lo que hacen.

Conforme fue avanzando el tiempo me fui interesando por mi carrera, sintiéndome más a gusto con los conocimientos que revisaba, éstos me fueron llevando a plantearme preguntas en torno a la educación, a los niños, a sus formas de aprendizaje y al trabajo mismo de los docentes.

Cuando cursaba el quinto semestre decidí dar clases particulares a niños de primaria con el propósito de regularizarlos, es decir, de explicarles los contenidos escolares que no entendían, tales como los de matemáticas o español o bien de ayudarlos a la realización de sus tareas escolares.

Al principio lo hacía porque quería ganarme unos pocos pesos, sin embargo, estas clases me fueron permitiendo reflexionar sobre mi carrera y sobre la educación en nuestro país, ya que me enfrentaron a problemas que jamás creí encontrar y que no había estudiado en la universidad. Esto a la vez que me resultó sumamente frustrante, me motivó para seguir estudiando y tratar de encontrar soluciones al respecto. Me preguntaba ¿por qué tantos niños tenían problemas de aprendizaje?, ¿por qué la escuela les resultaba tan tediosa?, ¿qué hacía tan difícil la comunicación entre el profesor y sus alumnos?, entre otras muchas cuestiones.

Las respuestas a algunas de estas preguntas se encuentran en este texto.

Introducción

Mis primeros contactos con Erick

Uno de los niños al que le he dado clases particulares se llama Erick, con él he trabajado desde 1998, actualmente tiene 10 años de edad y cursa el cuarto grado de primaria en una escuela privada.

Durante dos años trabajé con Erick todas las tardes, de lunes a viernes. Este tiempo me brindó la oportunidad de enfrentarme como ya lo mencioné a problemas concretos de la práctica docente y del aprendizaje.

Al iniciar mi relación con Erick observé que presentaba diversos problemas afectivos y de aprendizaje para muchos de los cuales yo no tenía respuesta, pero pensaba o intuía que el concepto de autoestima tenía que ver con la solución de ellos.

Entonces, decidí investigar sobre la autoestima, ya que éste era uno de los problemas que veía en Erick. Observaba que al realizar sus labores dudaba continuamente de cómo llevarlas al cabo, se mostraba temeroso, no tenía amigos y, en general, se le dificultaba establecer relaciones con otras personas.

Creía que el indagar sobre este tema me ayudaría a encontrar respuestas a los problemas de Erick. El tiempo me mostró que mi

preocupación porque Erick se sintiera seguro y confiado de sí mismo, le ayudó a sentirse mejor, lo cual se reflejó en un mejor aprovechamiento escolar, así como en sus relaciones personales.

Al cursar el séptimo semestre, la necesidad de elaborar el proyecto de mi tesina, me ofreció la oportunidad de reflexionar, de manera más sistemática, sobre el comportamiento Erick y los problemas de autoestima y de aprendizaje que presentaba.

Por esta razón, la autoestima se convirtió en el objeto de mi tesina, sin embargo, cuando comencé a construirla como objeto de estudio me percaté que era un trabajo meramente teórico, porque dejaba a un lado mi experiencia educativa con Erick, además de que no me permitía vincular los conocimientos adquiridos con mi práctica docente.

Esto no me gustaba por varias razones, en primer término, sentía que no recuperaba mis experiencias educativas, lo que significaba perder la riqueza de lo que estaba aprendiendo. Por citar algunos ejemplos: mi relación con Erick me hizo ver la importancia de escuchar a los niños, el daño que se les causa con las prácticas de "etiquetamiento" que se dan en las aulas; el papel que juegan las expectativas que los maestros se forman en torno a los niños en su trabajo diario; la necesidad de vincular los contenidos de aprendizaje a su experiencia personal; así como el valor de fomentar y respaldar la confianza del niño en sí mismo.

Igualmente me dejaba insatisfecha este trabajo meramente teórico, porque los conceptos vertidos no tenían contexto, estaban aislados, lo que yo descubría en la práctica, aquí no se reflejaba.

A fin de escribir un texto en el que los conceptos se ubicaran en el contexto, a la vez que se relacionaran con mi experiencia educativa, me propuse realizar un estudio de caso, el de Erick. Caso que he fundamentado teóricamente a partir del análisis de los diversos autores que tratan temáticas abordadas pertinentes a dicho estudio de caso. Esto es lo que me he propuesto hacer a lo largo del presente escrito.

Realizar un trabajo de esta naturaleza no ha sido fácil ya que mi relación con Erick ha sido integral, no ha tenido divisiones, es decir no podía separar su parte afectiva de su aprendizaje. Sin embargo, para facilitar la presentación sistemática de este caso, yo tenía que exponer mi análisis y su fundamentación teórica en diversos apartados.

Para dar cuenta de mi trabajo con Erick y de lo que pude aprender al enfrentarme a un problema concreto, dividí la tesina en los cuatro siguientes capítulos:

En el capítulo I que denomino "Conociendo a Erick" trato de presentar un panorama general de quién es Erick y cómo se sentía cuando tuve mis primeros acercamientos con él.

En el segundo capítulo llamado: "Erick: sus experiencias concretas de aprendizaje" hablo sobre las experiencias de aprendizaje que ha tenido

Erick a lo largo de su educación escolar.

“Un cambio forzado de escuela” es el título del tercer capítulo, en él, muestro lo significativo que ha sido para él cambiar de escuela.

Por último, me centro en la metodología de los estudios de caso, a esto se refiere el capítulo cuarto que denomino: “una reflexión acerca de un estudio de caso”.

En los últimos semestres de la carrera aprendí que la formación es producto de un trabajo personal sobre uno mismo y que un recurso formativo del docente es la reflexión sobre su propia práctica.

La narración de este caso me enriqueció porque me permitió hacer un análisis crítico de mi práctica.

Capítulo I

Conociendo a Erick.

La reflexión que llevo al cabo parte de un estudio de caso; en este primer capítulo hago mención de los datos que para mí fueron más significativos al conocer a Erick, tales datos describen, en primera instancia, quién es Erick y cómo se encontraba cuando empecé a trabajar con él. Descripción que es fundamental, ya que da cuenta de las reflexiones que fui elaborando a lo largo del desarrollo de este estudio.

1.1 Sus relaciones familiares.

Erick actualmente (febrero, 2001) tiene 10 años de edad, he trabajado con él desde enero de 1998.

En mis primeros encuentros con Erick me dediqué a conocerlo, tarea que me resultó difícil porque él no contestaba mis preguntas o era evasivo, además, muchas veces, su rechazo, miedo o desconfianza lo llevaban a esconderse debajo de las escaleras, aspecto que trataré más adelante.

Con el tiempo me di cuenta que es el más pequeño de su familia, tiene dos hermanos y una hermana; la diferencia de edad entre el hermano mayor y él es de 15 años. Sin embargo, lleva una relación muy buena. Con sus otros hermanos también se lleva bien, aunque su compañero de juego es su hermano Claudio tres años mayor.

Su papá es arquitecto y tiene una pequeña constructora; su mamá es licenciada en ciencias políticas, sin embargo, no ejerce su profesión; se dedica al cuidado del hogar.

La relación de Erick con sus padres no era muy buena, su mamá lo regañaba mucho porque él continuamente obtenía malas calificaciones y no la obedecía; con su papá estaba molesto porque siempre le hacía promesas que nunca cumplía, según Erick. Esto me lo comentaban sus hermanos y su mamá; además la señora tenía muchos problemas con su esposo; estaban por separarse, según me comentó ella misma. Actualmente están separados.

Los problemas que Erick tenía en casa afectaban su aprovechamiento escolar y a su vez los problemas que tenía en la escuela agravaban los problemas que tenía en casa, formándose así un círculo vicioso, como veremos a continuación.

1.2 Las expectativas de los otros sobre Erick pautan sus relaciones escolares.

Mis primeras memorias de Erick son de un niño inseguro y enojado con la escuela porque al decir de él, las maestras todo el día lo regañaban, además de que le dejaban mucha tarea, la cual consistía en repetir varias veces un apunte o un listado de palabras, entre otras cosas.

Cuando le preguntaba que cómo le había ido en la escuela siempre me contestaba "mal".

Cuando los padres de Erick solicitaron mi servicio, me comentaron que el niño tenía muy bajo aprovechamiento académico, y que asistía con un psicólogo, ya que en la escuela decían que era un niño hiperactivo que necesitaba ayuda psicológica para controlarse.

Atendiendo a esta recomendación sus papás lo llevaban con un psicólogo; a través de las conversaciones que Erick tenía conmigo y de los comentarios que me hacía su mamá, pude darme cuenta que la relación entre él y el psicólogo no era buena, a menudo hasta se negaba a ir, diciendo "yo para que voy con ese viejo loco".

Los padres de Erick mostraban preocupación por esta situación, pensaban que ellos ya no eran capaces de solucionar los problemas de Erick, por eso recurrían a otras personas como yo. Acepté apoyar a Erick, aunque no podía creer que un niño tuviera tantos problemas.

Cuando comencé a darle clases, Erick iba a una escuela privada, la cual tenía una disciplina muy estricta y concedía gran importancia al cumplimiento de las normas. Su salón estaba integrado por 50 niños, con ninguno de ellos Erick tenía una relación amistosa.

La dificultad que tenía para relacionarse se debía, en gran parte, a la imagen que la escuela se había formado sobre él y que, a su vez, él había hecho suya.

Esto se relaciona con el autoconcepto y la autovaloración que Erick se fue formando de sí mismo.

Al respecto Carina Kaplan dice que: *los niños van formándose un concepto de sí mismos y una auto-valoración -a través entre otras cuestiones- de las expectativas que les transmiten o suponen que sus maestros tienen de ellos como grupo y en lo personal de cada uno.*¹

Y sí, las expectativas transmitidas a los niños son muy importantes porque tal como lo señala Dorothy Cohen *si el niño se considera un buen compañero probablemente exudará una expectativa confiada, en que le simpatizará a los demás, y es casi seguro que así será, si no está seguro de ser una persona competente y agradable, los sentimientos de incertidumbre que lleguen a los demás pueden tener el efecto de apartarlo.*²

Estos sentimientos de incertidumbre se fueron instalando en Erick, a partir, entre muchas otras situaciones de los recados, que la maestra escribía con rojo, en la mayoría de sus cuadernos, para que los leyera su mamá. En efecto, conforme fui trabajando con Erick, me di cuenta de ello, por ejemplo:

Sra. García: Erick no trabaja en clase y se la pasa jugando y platicando durante todo el día.

Sra. García: Erick nunca trae la tarea hecha, por lo que obtendrá de calificación cinco.

¹ Kaplan, Carina Viviana. **Buenos y malos alumnos, descripciones que predicen.** Argentina. Aique p 30

² Cohen, Dorothy. **Cómo aprenden los niños.** México. FCE.1998. p 153.

Sra. García: Erick no trae sus útiles a la escuela, dice que se le perdieron, por favor búsquelos en casa, por que aquí no están³.

La mayoría de estos recados eran por el estilo, sin embargo, hubo uno que particularmente me llamó la atención por el tono, el calificativo y porque estaba escrito con crayola roja abarcando toda la hoja del cuaderno, este decía:

Sra. García: Erick es insoportable en la escuela, por favor haga una cita para platicar con usted.⁴

Los calificativos usados por esta maestra me hicieron pensar en las expectativas que los docentes se forman y en las consecuencias que éstas pueden tener en el desarrollo de la autoestima y del autoconcepto del niño⁵.

Emilio Tenti menciona que los maestros se generan ciertas expectativas acerca de sus alumnos y que algunos de los factores que influyen para que éstas se formen son: la clase social, sexo, raza, manejo de lenguaje, o apariencia física de los alumnos.⁶

Me parece importante retomar este concepto porque considero que en relación a Erick los maestros se habían formado ciertas expectativas que estaban condicionando su relación. Estas expectativas se relacionaban con pensar en Erick como un niño "descuidado", "insoportable", "flojo",

³ Los recados expuestos fueron encontrados en los cuadernos de ejercicios de español y matemáticas.

⁴ Este recado fue encontrado en el cuaderno de ejercicios de matemáticas.

⁵ El tema de la autoestima y el autoconcepto lo desarrollaré en el capítulo II

⁶ Cervine, Iturre, Tenti Fanfani Emilio. Expectativas del maestro y práctica escolar. México. UPN. 1986, pp14 -25.

“platicador”, que obtendría cinco de calificación. La expectativa de la maestra con respecto al niño era de un reprobado.

Carina Kaplan citando a Emilio Tenti señala que *el docente construye representaciones acerca de sus alumnos a partir de las propiedades que “objetivamente” los caracterizan pero estas representaciones simbólicas no son una simple constatación de las mismas ya que en la construcción de representaciones interviene la subjetividad del maestro, o sea, su propio sistema de predisposiciones y esquemas de percepción y valoración que son el resultado de toda su experiencia vital previa (Tenti, 1987).*⁷

Efectivamente la actitud de Erick frente a la escuela propició que los maestros se formaran expectativas negativas de él, a partir de sus predisposiciones, así como de sus esquemas de percepción y valoración. Un niño que no lleva tarea, que pierde sus libros, que juega y platica será, en ciertos esquemas de percepción y valoración, un reprobado.

Las representaciones que los docentes se forman en relación a sus alumnos les sirven para clasificarlos o distinguirlos, al respecto Kaplan menciona que *toda clasificación (...), no solo implica una distinción del objeto o sujeto sino también una valoración y una expectativa, esto es, un resultado esperado.*⁸

En el caso de Erick esto es cierto en tanto que la maestra lo valora como insoportable, poco trabajador y “olvidadizo” y, por lo tanto, lo considera candidato a reprobado.

⁷ Kaplan Carina. Op. Cit. P 26.

⁸ Ibidem, p. 28.

En relación a esto Raúl Anzaldúa: dice que *una vez formadas las expectativas, éstas servirán a manera de prejuicio para evaluar el desempeño del alumno, incluso, se utilizará como un decodificador de las actividades, conductas y producciones del discípulo. Es decir todo comportamiento, sus participaciones, trabajos, exámenes etc. que lleve a cabo serán decodificadas por el maestro en función de su ajuste a lo que espera de él.*⁹

En el caso de Erick era claro que aún cuando él hacía esfuerzos por mejorar su aprovechamiento y en general su conducta en la escuela, los maestros no reconocían dicho esfuerzo, dadas las expectativas que se habían formado en relación a él.

Aunado a lo anterior, las expectativas que el docente se forma en relación a sus alumnos, a veces, se convierten en una profecía que tiende a cumplirse, tal como lo señala Emilio Tenti.

De esto me di cuenta con Erick, porque los esfuerzos que él hacía por mejorar su aprovechamiento escolar o su comportamiento no eran reconocidos por sus maestros, por el contrario, una vez que fue calificado como "insoportable, olvidadizo y tonto" siempre fue visto como mal alumno.

Los juicios que los maestros expresaban de Erick lo hacían sentir mal, y la reacción que él tenía en la escuela ante estas situaciones era de no hacerles caso, por eso, las maestras decían que Erick era insoportable, desobediente y platicador, entre otras cosas.

⁹ Anzaldúa Arce, Raúl "Entre docentes" relación maestro -- alumno. México. SEP. 1993, p13.

En su casa sucedía algo parecido. Su mamá también creía que Erick era difícil, dudaba de su capacidad de aprendizaje, tal vez influenciada por las continuas descalificaciones a las que estaba sometido su hijo.

Erick iba interiorizando la imagen que sus maestras y padres le transmitían, mediante sus valoraciones y expectativas. Por tanto, se mostraba inseguro ante diversas situaciones. Una muestra de tal inseguridad era su necesidad de esconderse bajo una escalera. De esto hablaré a continuación.

1.3 La escalera: un refugio para sentirse bien.

Cuando su mamá lo regañaba por diversos motivos, Erick se escondía debajo de la escalera. También se metía ahí cuando tenía algún problema o se peleaba con algún miembro de su familia.

Dicha escalera se encuentra junto a un ventanal y da acceso al segundo piso; los escalones son volados, por lo que se hace un pequeño espacio debajo de ellos, a éste sólo puede acceder un niño pequeño.

Frecuentemente, al llegar a casa de Erick lo encontraba ahí, o bien corría a esconderse cuando yo le preguntaba "cómo estás". Erick se metía ahí boca abajo ocultando su cara, en estos momentos yo perdía el contacto con él porque no me hablaba ni podía verle la cara, escasamente podía observar su cuerpo entre los espacios de los escalones.

Lograr que saliera de ahí era todo un reto, al principio esto me molestaba mucho ya que no entendía por qué lo hacía, a veces pensaba igual que la maestra, que lo hacía para no trabajar mientras yo estaba ahí.

Después de un tiempo me di cuenta que el niño sufría mucho en esos momentos, ya que se le veía en su carita e incluso algunas veces lo oía llorar. Esta situación a mí también me afectaba emocionalmente porque, por un lado, no entendía cómo un niño podía sufrir de esa manera y, por el otro lado, me enojaba que se escondiera, que no me hiciera caso. Además no sabía qué hacer para evitarlo y no entendía el por qué de su reacción.

Pasaron muchos días antes de que Erick me tuviera un poco de confianza y que yo fuera más paciente con él. Hoy puedo decir que he logrado establecer una relación pedagógica¹⁰ que me permite estar cerca de él.

Pero, ¿cómo establecí tal relación?, a continuación escribiré al respecto.

1.4 A través de sus dibujos

En diversas clases de la Universidad continuamente planteaba el caso de Erick en relación con los temas de cada clase, muchas veces lo hice con la intención de que me ayudaran a entender a Erick, sin embargo, no

¹⁰ Max Van Manen señala que la relación pedagógica es una relación intencional, en la que la dedicación y los propósitos del adulto son la vida adulta y la maduración del niño. Es una relación orientada hacia el desarrollo personal del niño.

La garantía más importante de la relación pedagógica es: no importa para que pero yo estoy aquí. Y puedes contar conmigo. Van Manen Max. El tacto de la enseñanza. España. Paidós, p54.

encontraba mucho apoyo por parte de mis profesores y compañeros, ya que ninguno de ellos parecía saber bien a bien qué hacer en estos casos.

Yo no entendía por qué mis maestros no tenían una respuesta al problema que les había planteado en relación a Erick; hoy entiendo que no hay recetas ni formulas válidas para resolver cualquier problema educativo, esta idea me la confirmó Max Van Manen, al señalar que (...) *el estudio y la práctica de la pedagogía no pueden ser nunca objetivos en un sentido científico. La educación o la enseñanza de los niños implica siempre juicios de valor.*¹¹ Es decir la práctica educativa, las decisiones que toma el docente tienen que ver más con juicios personales en relación a situaciones concretas, que con propuestas estandarizadas en función de situaciones que se consideran homogéneas o iguales.

En una ocasión le comenté a una maestra el caso de mi alumno, ella me propuso que cada vez que se metiera debajo de la escalera yo le acercara colores y hojas para que él dibujara, porque tal vez mediante el dibujo Erick podría expresar lo que sentía.

Al inicio a Erick no le agradó mucho la idea, recuerdo que la primera vez que le acerqué los colores, le dije: "*mira Erick, hoy te traje unos colores para que dibujes*", ese día no los tomó en cuenta parecía como si yo no le hubiera

¹¹ *Ibíd*em, p. 59.

acercado nada. Pasaron varios días hasta que Erick me preguntó: - *y para qué son?*

- *Son para que dibujes – le contesté-*
- *¿Cómo qué? – me preguntó-*
- *Dibuja lo que tú quieras, lo que se te ocurra - le respondí.*

En esa ocasión se dedicó a hacer lo que para mí eran simplemente rayones, ya que no les encontraba sentido, sin embargo, en los días siguientes él comenzó a darles un significado. Cuando le preguntaba: *"Erick, qué son estos rayones?"*

- *Son tormentas - me contestaba.*

En otras ocasiones me respondía que así se sentía ese día.

Así me percaté de que Erick expresaba lo que sentía mediante el dibujo, yo no le exigía dibujar, a él le gustaba, tomaba la iniciativa de qué dibujar y cuándo hacerlo, a veces me preguntaba: *¿Mónica hoy qué quieres que dibuje?*

En esas ocasiones le decía que me dibujara a su familia, la escuela, lo que le gustaba, lo que no le gustaba o bien un tema que tuviera relación con algún contenido escolar.

Estos temas me permitieron acercarme más a Erick ya que me contaba de qué trataban sus dibujos, la mayor parte de las veces Erick dibujaba lo que le había pasado ese día o en días anteriores, con el tiempo me fui dando cuenta, a través de ellos, de cómo eran sus relaciones personales y qué era lo que le angustiaba.¹²

¹² Carl Rogers habla de autenticidad, aceptación y empatía como base de la relación entre maestro y alumnoseñala que estas tres condiciones son indispensables para el desarrollo de la personalidad.

Al principio, como ya lo señalé, los dibujos de Erick para mí no tenían sentido, no obstante la lectura de Celestin Freinet¹³ me dio elementos para comprenderlos ya que me ayudó, por una parte, a ver en ellos la necesidad de expresarse del niño, así como las características y la evolución de los trazos ligados a su desarrollo.

Freinet realiza una investigación con niños de 0 a 6 años de edad en relación con su expresión gráfica, entonces me di cuenta que podía recuperar varios aspectos.

Al principio Erick dibujaba lo que se podría mirar como rayones (ver anexo, dibujo 1, 2 y 4), rayones que para muchos de nosotros pueden no tener significado alguno, no obstante Freinet menciona que todo grafismo¹⁴ tiene una razón y un sentido de ser.¹⁵

(...) el niño ha logrado un primer grafismo que le aparece por imperfecto que sea como una primera afirmación de su potencia.

Si este primer grafismo no se le toma en cuenta el niño no volverá a realizarlo pero si él ve que se admira su primer éxito hará –o al menos intentará hacer- un dibujo parecido para agradar, para triunfar en un nuevo dibujo que suscita admiración o al menos apreciación, por parte de quienes lo rodean.¹⁶

Asimismo Freinet señala que si el niño tiene éxito con sus dibujos, es decir si sus dibujos son bien acogidos comenzará a hacer figuras y las irá perfeccionando conforme le reconozcan sus logros.

¹³ Freinet Celestin, Los métodos naturales. II El aprendizaje del dibujo. Mexico.Roca. 1985

¹⁴ Grafismo: aplicase a las descripciones, operaciones y demostraciones que se representan por medio de figuras. De toro Miguel. Pequeño Larousse ilustrado. México. 1970

¹⁵ Freinet, Celestin. OpCit. p. 37

¹⁶ *Ibidem* p. 42.

Esto claramente se puede observar en los dibujos de Erick; con el paso del tiempo me di cuenta de sus avances con relación al dibujo. (ver anexo, dibujos).

Al pasar el tiempo sucedió algo inusitado, cuando Erick terminaba de dibujar, salía de debajo de la escalera voluntariamente para enseñarme el dibujo que había hecho y explicarme de qué se trataba; en un par de semanas Erick ya había hecho varios dibujos, así que le propuse que hiciéramos un collage con todos ellos que luego pegaríamos donde él quisiera.

Le mostré todos sus dibujos y escogió los que más le gustaron, casi todos los pegó en una cartulina, no quería dejar ninguno fuera; una vez terminado el collage le pregunté:

- ¿ Y dónde lo vas a pegar?

-¡¡¡Mmmm!!! *En mi cuarto, al lado de mi cama para que cada que me duerma y me despierte, lo pueda ver.*

Eso fue lo que hicimos, esto al niño le encantó, ya que se dio cuenta que él podía dibujar cosas muy interesantes además de que mediante éstos podía expresar libremente lo que sentía.

Hoy día puedo reconocer que el consejo que me dio esta maestra fue muy pertinente, porque gracias a él, Erick me tuvo más confianza y yo pude conocerlo más. Por medio de sus dibujos, Erick me dejaba conocer

algún aspecto de él, sus dibujos se convirtieron en un medio que fomentaba la comunicación entre nosotros, a través de sus dibujos me percaté de lo que le gustaba y de lo que lo hacía sentir mal; además de que le permitieron superar la etapa de esconderse debajo de la escalera porque pudo expresar sus sentimientos, ya que se dio cuenta de que yo no lo juzgaba, no lo obligaba a hacer su tarea, sino que buscaba ayudarlo en lo que podía.

Erick nunca me pidió un consejo, simplemente deseaba que alguien lo escuchara, el saber que yo lo aceptaba como era y el darle mi apoyo con una caricia o con palabras, lo hacían sentir bien. Además, me tuvo confianza porque se dio cuenta de que yo le guardaba sus secretos, es decir, nuestra relación tenía como principio la autenticidad, en el sentido que lo plantea Carl Rogers, es decir, nuestra relación era transparente, nos presentamos tal y como somos, sin secretos y sin mentiras.

El que Erick se presentara tal como es me llevó a comprender la importancia de aceptar al niño tal y como es; comprensión a la que contribuyó de manera fundamental la lectura de Peter McLaren al igual que la de Carl Rogers.

Mc Laren en su libro La vida en las aulas¹⁷ habla sobre la importancia de que el docente tome en cuenta al niño y lo acepte tal y como es de ello da

¹⁷ McLaren en esta obra, nos da a conocer su diario, en el cual va dando cuenta de sus experiencias, problemas y reflexiones en relación a su trabajo con niños de un barrio marginal en Toronto, Canadá.

cuenta en un breve diálogo sobre sus alumnos, que McLaren sostuvo con el director de la escuela, donde trabajaba.

Fred (director) se aclaró la garganta y se inclinó hacia delante: lo que nosotros tenemos que hacer en esta escuela es aceptar al niño por lo que es. No podemos obnubilarnos con el hecho de que venga de una familia de un solo padre, de que el padre sea alcohólico o de que la madre rara vez esté en casa.

Como maestros no podemos ignorarlo, pero tampoco podemos dejar que estorbe en nuestro camino. Debemos tratar de hacer que estos niños se sientan gente, que se sientan dignos de merecer algo. No podemos preocuparnos pensando que hacer con un alumno que dice "vete a la mierda", puesto que ése es solo un síntoma de cómo se siente. Tú tienes que preguntarte si no habrá una forma de conseguir que el niño se sienta bien consigo mismo.

Pero ¿en dónde dejas el problema racial? Pregunté.

La mayor parte de los niños de esta área carecen de autoestima, replicó. Y del mismo modo no quieren que nadie se sienta bien mientras ellos se sienten mal. La miseria los acompaña, pero ellos friegan a los negros, tratan de fregarte a tí, tratan de fregarme a mí, tratan de fregar a toda la maldita comunidad, porque se sienten atrapados en su propia situación.

Escucha. Los maestros tienen que entender que traen prejuicios a su trabajo. De algún modo tienen que respetar los valores de los niños y la situación en la que se encuentran. Podemos imponerles nuestros valores pero eso implicaría

*que ninguno de los suyos es bueno; y eso sería destructivo. Tenemos que desarrollar relaciones con estos muchachos y las relaciones implican sentimientos, no simplemente contenidos e información.*¹⁸

Este texto, como puede observarse, nos remite también al tema de las expectativas y los prejuicios que el docente se forma en relación con sus alumnos y a la importancia de aceptar al niño tal como es con sus aciertos, cualidades, limitaciones, formas de expresarse, etcétera.

Hasta el momento he descrito quién es Erick y cómo se comporta en diferentes ámbitos de su vida cotidiana, además de plantear las circunstancias que lo rodean y que, de alguna manera, lo obligan a actuar de la forma en que lo hace. En el siguiente capítulo haré referencia a su proceso de aprendizaje.

¹⁸ McLaren Peter. La vida en las aulas. México. Siglo veintiuno editores. 1984, p127.

Capítulo II

Erick: sus experiencias concretas de aprendizaje.

En este capítulo presento las experiencias concretas de aprendizaje que ha tenido Erick en su educación escolar y su relación con las circunstancias en las cuales se desarrolla su vida cotidiana.

2.1 Cuando aprender significaba memorizar

Además de las dificultades que Erick tenía en sus relaciones interpersonales, es decir, en las relaciones con sus padres, hermanos, maestros y amigos, existía otro factor que hacía que su aprendizaje fuera poco efectivo: la disciplina¹⁹ y las presiones que recibía de maestros, autoridades escolares y familiares.

La escuela a la que Erick asistía tenía una disciplina muy estricta y, en general, concedía gran importancia al cumplimiento de las normas, por ejemplo: la asistencia puntual a clases, la presencia con el uniforme estipulado, el silencio, la atención en clase, el cumplimiento cabal de las tareas, etc. Particularmente, me interesa destacar aquellas que se vinculan directamente con el aprendizaje.

En esta escuela, el personal docente consideraba que aprender era sinónimo de memorizar, por tal razón hacían gran énfasis en la

¹⁹ Por disciplina entiendo conjunto de normas que rigen una actividad u organización.

memorización²⁰. Los niños comúnmente se veían en la necesidad de repetir y repetir lo que el maestro les transmitía; esto frecuentemente lo observaba en las tareas de Erick las cuales implicaban, por lo general, repetir palabras, apuntes, cuestionarios, etc.

Yo considero que la memorización, cuando se realiza comprendiendo el contenido es conveniente y hasta importante, sin embargo, en este caso, era una memorización mecánica y sin contexto, por lo que carecía de significado para el niño. Por ejemplo, en una ocasión Erick presentó un examen de ciencias naturales, una de las preguntas que se le hizo fue:

- ¿ la leche es un producto natural o artificial?

- *Erick respondió: la leche es un producto artificial.*

Respuesta considerada por la maestra como incorrecta.

- Cuando le pregunté, el por qué de su respuesta, me contestó:

- *¡Ay Mónica! –me decía enseñándome un bote de leche- mira dice elaborada y pasteurizada.*

En tal situación podemos observar que pese a que Erick había memorizado la respuesta correcta, mediante la repetición de cuestionarios, en el examen no pudo sostenerla. Para un niño que vive en la ciudad no es obvio que la leche que consume provenga de la vaca y, por tanto, sea un producto natural. Por ello, desde la lógica de Erick su respuesta es correcta.

Esto no quiere decir que se debía haber dejado a Erick en el error, sino

²⁰ Memorización: proceso mediante el cual la información presente en diversos tipos de estímulos se retiene o almacena en la

que la repetición no permitía diferenciar correctamente entre los productos naturales y los elaborados por el hombre.

Asimismo Erick realizaba sus tareas escolares de manera mecánica, es decir, sin reflexionar en lo que hacía; como consecuencia, los trabajos y tareas que le demandaba la escuela le resultaban aburridos y cansados.

Por ejemplo:

- *¿Hoy qué aprendiste en la escuela? – le pregunté a Erick un día por la tarde.*
- *Nada, -me contestó.*
- *¡Ah! ¡Bueno! Entonces puedes decirme ¿qué es lo que viste hoy en la escuela?, - insistí.*
- *Ya te dije que nada que me interesara -me respondió con voz de enojo.*
- *¡Ah! Entonces Erick, puedes decirme ¿qué vieron tus compañeros hoy en clase?*
- *Mira, vieron cómo se forma un ecosistema, yo no sé si hayan aprendido algo, tampoco sé si les interesó.*

La respuesta de Erick me sorprendió por la claridad de su juicio; múltiples respuestas de Erick en este sentido me dieron la pauta para suponer que nada o casi nada de lo que ocurría en la escuela le resultaba significativo ya que no respondía a sus intereses, inquietudes, gustos, etc.

Este énfasis en la repetición y memorización de la enseñanza en esta escuela se sustenta, desde mí punto de vista, en la concepción que la escuela tiene acerca del aprendizaje, la cual proviene del conductismo.

El conductismo define al aprendizaje como la modificación producida en la conducta observable. Los conductistas piensan que la mayor parte de la conducta humana es aprendida y que, por lo tanto, puede ser modificada, controlada, además de ser predecible mediante técnicas adecuadas tales como los estímulos externos, los refuerzos, el modelado etc. Se habla de que hay un aprendizaje cuando la conducta que se desea es producida por el sujeto de manera observable y se manifiesta más de una vez.

De acuerdo con los postulados de esta teoría de aprendizaje, el alumno debe repetir un conocimiento, una destreza, una conducta hasta que esta sea dominada. De ahí las características que presentaban las tareas que Erick debía ejecutar.

Desde la perspectiva conductista encontramos diversas teorías del aprendizaje, tales como: el condicionamiento clásico de Pavlov, el condicionamiento operante de Skinner, el aprendizaje por ensayo y error de Thorndike, entre otras. Todas ellas giran en torno al mismo supuesto: la conducta humana es aprendida y, por lo tanto, puede ser modificada, controlada y predecible.

El control y la predicción de la conducta, lo que, casi siempre dejaba fuera era aquello inesperado, impredecible e imposible de controlar que hacía y decía Erick.

Pavlov psicólogo de origen ruso, inicia en 1880 diversas investigaciones sobre el aparato digestivo de los perros; a partir de estos experimentos formuló las leyes del condicionamiento que tratan de la adquisición y

duración de los reflejos condicionados. Estas leyes establecen que el aprendizaje tiene lugar mediante la formación de confusos sistemas de reflejos condicionados basados en reflejos incondicionados. Igualmente señaló la interferencia, es decir, la confusión producida por estímulos similares, identificada a menudo como la distracción, la cual es un fenómeno frecuente en el aprendizaje humano.

Las prácticas de repetición y memorización que se dan en esta escuela buscan un condicionamiento muy semejante al que Pavlov experimenta en los perros, de ahí la importancia concedida al cumplimiento de las tareas, concebidas como parte de un proceso de reforzamiento. Sin embargo, siempre fue difícil o imposible obtener de Erick respuestas condicionadas al estilo de Pavlov.

Por su parte (...) Thorndike (1911) sugirió que el aprendizaje es la formación de nuevas conexiones situación-respuesta, conexiones que se ven fortalecidas o debilitadas por la recompensa del castigo: la ley del efecto.²¹ Esta ley dice: el comportamiento que va seguido de éxito tiende a repetirse, mientras que la conducta que no es premiada tiende a extinguirse.²²

Dado que Erick era considerado como un niño problemático tanto por su comportamiento como por su bajo aprovechamiento escolar, sabiéndolo o no, las maestras siempre le aplicaron la ley del efecto; Erick era

²¹ Brindra D. "Como se produce la conducta adaptativa: una alternativa perceptivo - motivacional respuesta reforzamiento" en lecturas de aprendizaje y enseñanza . México. FCE. 1995. P.106

frecuentemente castigado o amonestado, lo dejaban sin recreo, enviaban a su mamá recados escritos sobre su mal comportamiento para que ella actuara en consecuencia y respaldara la actuación de la maestra. Sin embargo, desde mi punto de vista, esto nunca fue suficiente, Erick no modificó su conducta, por el contrario, se mostró más rebelde y a disgusto con su escuela, lo cual pone en duda la efectividad de la ley del efecto.

En esta misma línea de investigación conductista Hull llegó a la conclusión de que el aprendizaje tiene lugar gracias a un proceso de reducción de la necesidad; por ejemplo, un animal hambriento, si tira de la palanca de la jaula y sigue el camino correcto a través del laberinto, consigue reducir su necesidad de alimento, de modo que la actividad que origina esta reducción de la necesidad es reforzada y, por lo tanto, tiende a repetirse.²³

En el caso de Erick está claro que su necesidad no se situaba en el aprendizaje ni en las calificaciones sino en otro lugar, el de los afectos imposibles de controlar o predecir de la manera como lo pretende el conductismo. La orientación para la posible reducción no correspondía con la necesidad.

A Skinner le interesaba el control y la predicción de la conducta, pero no su explicación con base en procesos subyacentes de la misma. Las investigaciones de Skinner llevaron a afirmar que para mantener la

²² Enciclopedia de la educación México. Océano. 1996, p184.

²³ *Ibíd*em, p. 186.

intensidad del comportamiento hay que programar, de la manera más eficiente posible las secuencias del refuerzo.²⁴

De acuerdo con estas ideas, yo observaba que para Erick los regaños y los malos tratos no funcionaban como estímulo o refuerzo para extinguir su comportamiento y lograr que se comportara de otra manera. Paradójicamente lo que reforzaban eran las conductas que querían ser extinguidas.

Asimismo observaba que la tendencia a la repetición y memorización de información que la maestra le transmitía a partir de largos y aburridos ejercicios, no daban lugar al aprendizaje. Por eso a Erick le resultaban las tareas inútiles y sin sentido y por eso él decía que nada había aprendido.

En otro momento, para el niño tuvo sentido aprender. De esto trata el siguiente apartado.

2.2 Cuando aprender tuvo significado

En este apartado pretendo mostrar la importancia del aprendizaje significativo, en oposición a la repetición y memorización.

Bleger menciona que *aprender es en realidad, no otra cosa que aprender a indagar*²⁵. Además menciona que las experiencias previas deben ser

²⁴ *Ibidem*, p. 259.

²⁵ Bleger, José Temas de psicología (entrevista y grupos) Buenos Aires, Argentina. Ediciones Nueva visión. 1980, p75.

retomadas para ser incorporadas al nuevo aprendizaje.

Un día al empezar a trabajar con Erick le pregunté como en otras ocasiones:

- *¿qué es lo que hoy aprendiste en la escuela?*²⁶
- *Hoy aprendí todo lo del sistema locomotor -contestó emocionado-*
- *Mira -me dijo el niño, señalando distintas partes de su cuerpo- aquí están mis huesos, aquí mis músculos, y por acá mis ligamentos.*

Después de hablar sobre el tema me percaté de su interés por conocer más sobre el sistema locomotor, por tal razón, la siguiente clase le llevé algunas radiografías y algunos esquemas para que observara con detalle lo relacionado con dicho sistema, asimismo llevamos al cabo el experimento que dejaron de tarea. Este experimento se encuentra en el libro de Ciencias Naturales de cuarto grado, el cual consta de los siguientes pasos:

1. *Consigue una pata de pollo y tijeras*
2. *Observa la parte de la pata que tiene la carne expuesta y localiza los tendones.*
3. *Toma con tu mano un tendón y jalalo. Observa lo que sucede.*
4. *Corta con las tijeras la piel de la pata y observa las características del músculo*²⁷.

Después de hacerlo pudimos observar el músculo, el hueso y el ligamento, esto, Erick lo iba relacionando con su propio brazo.

²⁶ Los ejemplos que se exponen en este apartado, corresponde a actividades de la escuela a la que asiste Erick hoy día.

²⁷ Infante Cosío, Hilda Victoria. Ciencias 4. México. Santillana. 1999. P41.

Relacionar tales observaciones con su propio cuerpo, le permitió comprender la necesaria conjunción de estos tres elementos para producir un movimiento. Encontrarle significado a estos contenidos hizo que a Erick le interesara el tema, así que lo aprendió con gusto.

Yo, por mi parte, me di cuenta que el aprendizaje y la afectividad están muy relacionadas entre sí. Idea que, después, pude sustentar con la lectura de A. James y de Carl Rogers. El primero retoma un trabajo poco conocido de Piaget en el que aborda la afectividad. En él se menciona que la construcción del conocimiento no es ajena a los sentimientos, frente al descubrimiento de un objeto, Piaget dice que el niño puede mostrar gozo, placer, interés, alegría o bien todo lo contrario, además plantea que *no amamos sin procurar entender, ni tampoco odiamos sin hacer uso sutil del juicio.*²⁸

Esto fue exactamente lo que le sucedió a Erick, el aprendizaje de los contenidos mencionados le produjo interés y alegría; en otros caso le producía todo lo contrario.

Rogers, al igual que Piaget, considera que la educación debe estar comprometida con la totalidad del educando, es decir, debe interesarse por el desarrollo global del ser humano, por su crecimiento y autorealización y no sólo por su desarrollo intelectual o cognitivo. A partir de tales consideraciones Rogers plantea la propuesta de una "educación centrada en la persona", la cual pone atención de manera prioritaria en

²⁸ Anthony E. James. "Emociones e inteligencia" en Lecturas de aprendizaje y enseñanza. México. FCE. Segunda edición 1995, p 257.

el proceso de aprendizaje y no en la enseñanza, lo que importa dice él es como aprende el niño y cómo facilitar un aprendizaje significativo

Para Rogers el aprendizaje significativo (...) es más que una mera acumulación. [de conocimientos]. Es una manera de aprender que señala una diferencia – en la conducta del individuo. En sus actividades futuras, en sus actitudes y en su personalidad-; es un aprendizaje penetrante que no consiste en un simple aumento del caudal de conocimientos sino que se entreteje con cada aspecto de su existencia.²⁹

Y esto ha sido cierto en el caso de Erick, los ejemplos anteriores muestran muy claramente que los contenidos de aprendizaje se entretejían con por lo menos un aspecto de su existencia: la afectividad, Erick la mostraba con enojo, desobediencia o gusto, dedicación y alegría como en el último ejemplo.

Por lo tanto, tal como señala Rogers la situación educativa que promueve un aprendizaje significativo es aquella en que las amenazas al sí mismo del alumno se reducen a un mínimo(...).³⁰

Es decir, en este tipo de aprendizaje el alumno se involucra con los hechos, las situaciones y los objetos que está conociendo. De esta manera tiene sentido y significado lo que aprende.

Efectivamente, esto es cierto también en el caso de Erick, veamos porqué.

²⁹ Rogers Carl. El proceso de convertirse en persona España. Paidós. 1986, p 247.

³⁰ *Íbidem*, p. 335.

Un día por la tarde, poco después de que Erick adquirió una tortuga y de que días antes había visto en la escuela los diferentes tipos de respiración en los animales, me preguntó con curiosidad:

- *Oye Mónica, ¿cómo es que respira Tugui³¹?*
- *La verdad no sé Erick, pero que te parece si lo investigas y me cuentas mañana -le contesté-*
- *Mmm! ¿Y, dónde lo busco? -me preguntó inquieto.*
- *Hay muchos lados, lo puedes encontrar en un libro de biología o en una enciclopedia -le respondí-*
- *¿También lo puedo encontrar en internet? -me preguntó.*
- *Yo creo que sí -respondí.*

Al día siguiente Erick me mostró muy claramente cómo su propio interés lo había llevado a buscar una respuesta a su pregunta. Me enseñó todo lo que había encontrado en el internet sobre las tortugas. Con ayuda de su hermana consultó la información en páginas para niños. Aprendió cómo respiran y se enteró de la gran variedad de tortugas que existen.

Lograr que todos los aprendizajes sean significativos para todos los niños no es fácil porque la heterogeneidad de los sujetos hace que cada uno tenga sus propios intereses. Por lo tanto, no pretendo idealizar la vida en las aulas, pero tampoco considero imposible que éstos tengan un mayor grado de significatividad para el niño, porque (...) *la significatividad de los aprendizajes no es una cuestión de todo o nada, sino de grado, en consecuencia, en vez de proponernos que los alumnos realicen aprendizajes significativos, quizá sea*

*más adecuado intentar que los aprendizajes que se llevan al cabo sean, en cada momento de la escolaridad, lo más significativos posibles.*³²

Atender al interés del niño es imprescindible si se pretende lograr un aprendizaje significativo. Sin embargo, esto no es suficiente porque tal como señala Piaget a fin de que se dé el aprendizaje se necesita que el niño haya alcanzado el desarrollo intelectual necesario, además es necesario que el niño esté cognitivamente activo,³³ es decir (...) *el desarrollo cognitivo resulta esencialmente de una interacción entre el sujeto y el ambiente. En términos de procedimientos de instrucción satisfactorios, esto significa que cuanto más activo es un sujeto, más probabilidades hay de que su aprendizaje sea satisfactorio.*³⁴

Estar realmente activo no significa (...) *que el niño meramente manipule un determinado tipo de material; puede estar mentalmente activo sin manipulación física, al igual que puede estar mentalmente pasivo mientras esta manipulando objetos.*³⁵

En el caso de Erick, podemos observar, por un lado, que durante el experimento, a la vez que manipulaba la pata de pollo, se hacía preguntas, es decir, hubo una manipulación física del objeto y, al mismo tiempo, estaba mentalmente activo.

Por otro lado, cuando Erick se interroga sobre la respiración de Tugui, estaba cognitivamente activo, aunque no realizó una manipulación física.

³¹ Tugui es su mascota y es una tortuga japonesa.

³² Coll Cesar. **Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento**. México. Paidós. 1990. p. 193

³³ Brown G. "El aprendizaje y el desarrollo de la cognición" en **Lecturas de aprendizaje**. Op. cit, p. 312.

³⁴ *Ibidem*, p. 312.

³⁵ Brainerd . *Opcit.* ... p. 306.

Piaget, señala también que el desarrollo cognitivo de los niños pasa por distintas etapas, cada una de éstas supone en ellos un diferente grado de comprensión de diversos conceptos, tales como el de conservación, transitividad, inclusión de clases, entre otros.³⁶

A partir de sus preguntas acerca del sistema locomotor o del respiratorio Erick fue pasando por diferentes grados de comprensión; inicialmente Erick solamente recibió los conceptos, sin embargo, después los fue relacionando con su propio cuerpo. Así fue construyendo su conocimiento al respecto.

Las etapas que Piaget identifica en el desarrollo cognitivo del niño son:

- **Sensomotriz:** *coordinación de movimientos físicos, prerrepresentacional y preverbal.*
- **Preoperatorio:** *habilidad para representarse la acción mediante el pensamiento y el lenguaje.*
- **Operaciones Concretas:** *pensamiento lógico, pero limitado a la realidad física.*
- **Operaciones Formales:** *pensamiento lógico abstracto e ilimitado.*³⁷

Erick se encontraba en la etapa de las operaciones concretas, de ahí la necesidad que tenía de observar, manipular aquello sobre lo cual se cuestionaba; la comprensión que obtenía de su realidad la podía ir relacionando con otras situaciones similares. Su pensamiento lógico se iba ampliando y haciéndose cada vez más evidente, a través de las preguntas que se formulaba.

³⁶ Brainerd. La investigación en aprendizaje en la teoría piagetiana, en lecturas de aprendizaje (...), p303.

³⁷ Labinowicz. Ed. Introducción a Piaget, pensamiento, aprendizaje, enseñanza. EU.1982. Addison, Wesley

Para Piaget el paso de una etapa a otra es el resultado de la conjunción de cuatro factores:

- **Maduración:** *cuantos más años tenga un niño, más probable es que tenga un mayor número de estructuras mentales.*
- **Experiencia física:** *cuanto más experiencia tenga un niño con objetos físicos de su medio ambiente más probable es que desarrolle un conocimiento apropiado de ellos.*
- **Interacción social:** *conforme crezcan las oportunidades que los niños tengan de actuar entre sí con compañeros, padres, o maestros más puntos de vista escuchará.*

Las actividades que favorecen la interacción estimulan a los niños a pensar utilizando diversas opiniones y les enseña a aproximarse a la objetividad.

- **Equilibración:** *Es el factor fundamental de los cuatro que influyen el desarrollo intelectual, coordina los tres. Involucra una intervención continua entre la mente del niño y la realidad.³⁸*

Erick ha ido madurando, esto lo podemos observar en las preguntas que se plantea en relación con diversos problemas, participa más activamente en las tareas que se le proponen; su interés lo ha llevado, como en los ejemplos citados, a la manipulación de los objetos, y a tener mayor número de interacciones con diferentes sujetos y en diferentes ámbitos, todo ello ha favorecido su desarrollo cognitivo; tal como lo señala Piaget.

Las etapas de desarrollo imponen restricciones en el aprendizaje, en

Iberoamericana. P 60.

³⁸ *Ibidem*, p.p 42 – 46.

relación con este argumento se discutían tres predicciones: *el aprendizaje interactúa con el conocimiento previo que los niños tienen del concepto que les va a ser enseñado; los niños que se hallan en el estadio preo-peracional no pueden aprender conceptos de operaciones concretas; los conceptos que pertenecen a diferentes estadios deben de aprenderse en un cierto orden.*³⁹

En el caso de los ejemplos de aprendizaje de Erick antes expuestos, podemos ver la importancia de los conocimientos previos ya que éstos sirven de anclaje para poder incorporar significativamente los nuevos conocimientos.

2.3 Erick: hacia un fracaso escolar que se veía venir

El señalamiento que Piaget hace en torno al papel que juega la afectividad en el proceso de construcción del conocimiento me llevó a reflexionar acerca de los sentimientos de Erick frente a su aprendizaje. Por ejemplo, carecía de confianza en sí mismo, ya que el continuo etiquetamiento de sus maestras hicieron que él se sintiera inseguro e incapaz de realizar las actividades escolares. Esto lo pude observar cuando trabajaba con él en su casa, ya que continuamente me preguntaba “¿estoy bien?” Cuando yo le hacía alguna pregunta, siempre me contestaba “no sé”; en esos momentos yo le decía:

- *No, sí sabes, acuérdate.*

³⁹ *Ibidem*, p. 307.

A fin de contrarrestar su inseguridad, al terminar de hacer algún ejercicio o tarea escolar siempre le decía:

- *Muy bien, ya ves cómo sí puedes.*

Reconocer los logros de Erick hizo que paulatinamente recuperara su confianza; aunque siempre estaba presente un contrapeso importante: la continua descalificación de las maestras en la escuela. Descalificación que pesaba fuertemente sobre él y le impedía lograr un aprendizaje efectivo, así como realizar bien las actividades escolares que se le encomendaban

Para fin del año escolar las maestras amenazaron con reprobalo, esta amenaza en lugar de estimularlo a estudiar lo predispuso para el fracaso de tal manera que cuando llegó la época de exámenes finales, Erick decidió no contestarlos, dejaba las hojas en blanco; en una ocasión hizo "un avioncito" con el examen y se lo aventó a la maestra. Tal pareciera que Erick quiso "darle el avión" a la maestra.

Al dejar de cumplir con las exigencias académicas que se le pedían, reprobó el año escolar, es decir, la amenaza, la expectativa se cumplió; sus compañeros le dijeron que por "tonto" había reprobado y, en su casa, sus papás, lo regañaron mucho. *Erick "¿qué es lo que te pasa?, ¿no quieres seguir estudiando?" – le preguntaban.*

El hecho de que Erick reprobara el tercer grado de primaria me preocupó porque, por un lado, sentía que yo había fallado tanto al niño como a la mamá. No había podido ayudarlo a salir adelante y, por otro lado, sabía

que Erick odiaba la escuela y que no iba a querer volver a ella, lo cual le traería más problemas con su mamá.

Además, me preocupaba su baja autoestima, entendida de la misma manera que lo hace Colin Rogers cuando señala que la autoestima es *el sentido en el que el individuo percibe su propia valía, se acepta y se respeta. La confianza en sí mismo denota el grado en el que el individuo se cree capaz de producir resultados, de conseguir metas o realizar tareas competentes.*⁴⁰

Después de reprobado el tercer grado escolar, sintió que hacía mal todas las actividades que realizaba. Aunado a su fracaso escolar, o quizá otra causa fundamental de dicho fracaso, era la separación de sus padres, la cual en ese momento se estaba dando.

Como consecuencia Erick estaba desanimado y pesimista. A mi preocupación por tal situación se agregó otra: el concepto que la escuela se había formado de Erick y la forma como él se había apropiado de éste, es decir, el autoconcepto que el niño tenía de sí mismo.

Al respecto Colín Rogers se refiere al *autoconcepto como las autopercepciones colectivas del sujeto que se forman a través de las experiencias que tiene con el ambiente y de las interpretaciones que se hace de él, las cuales están fuertemente influenciadas por los refuerzos y las evaluaciones que recibe de otras personas significativas como pueden ser los amigos, docentes o familiares*⁴¹.

En efecto, mediante sus experiencias, así como a través de las

⁴⁰ Rogers, Colín. Psicología social de la escuela primaria. España. Paidós. 1986. p84

⁴¹ Ibidem, p84

interpretaciones que otros hacían sobre el actuar de Erick y de las evaluaciones acerca de él, el autoconcepto de Erick era muy pobre y repercutía en su autoestima. Creía que era tonto e incapaz para realizar cualquier actividad.

Sin embargo, Colín Rogers señala también que no necesariamente una autoestima baja va ligada a un autoconcepto pobre.⁴² Es decir, hay quien puede recibir apreciaciones negativas y reconocer que tiene ciertas limitaciones para desarrollar algunas tareas. No obstante lo cual, considerarse valioso, digno de respeto y, por tanto, tener una buena autoestima.

Éste no era el caso de Erick quien siempre se mostraba inseguro, y ansioso frente a los reclamos escolares, a la vez que se sentía poco valioso por el concepto que tenían sus maestros, compañeros y sus familiares de él.

En este capítulo he mostrado que en el proceso de aprendizaje el sujeto se involucra totalmente, es decir, el aprendizaje no es un proceso cognitivo solamente, sino que en él también interviene la afectividad. En una escuela donde ésta queda excluida es posible generar fracasos escolares, no sólo el de Erick, sino muchos otros. A continuación mostraré lo contrario. Es decir, cómo un niño "fracasado" puede tener éxito en una escuela cuya concepción de aprendizaje incluye la afectividad.

⁴²Ibídem , p 87.

Capítulo III

Un cambio forzado de escuela.

En los capítulos anteriores he hablado de quién era Erick, de cómo se encontraba emocionalmente, cómo vivía la experiencia escolar y cómo eran sus relaciones interpersonales antes de ingresar a la escuela a la que asiste hoy en día.

En este capítulo muestro lo provechoso que puede ser un cambio de escuela, por lo menos, para Erick lo fue. En esta escuela no hay prejuicios hacia Erick, los maestros y directivos no tienen una imagen estereotipada de él. Al encontrar un clima de autenticidad, aceptación y empatía en términos de Carl Rogers, Erick ha mejorado su autoestima y su autoconcepto lo cual ha favorecido su proceso de aprendizaje.

3.1. Erick y yo: un nuevo encuentro.

A fin de entrar en materia debo decir que durante el período de vacaciones de verano (1999) dejé de ver a Erick; al iniciar nuevamente las clases su mamá me llamó solicitando de nuevo mis servicios. Esto me sorprendió bastante, porque pensé que había fallado dado que Erick había reprobado el año escolar, por tanto, supuse que la señora no quería saber de mí. Sin embargo, ella me comentó que me tenía confianza y que quería que siguiera ayudando a Erick con sus trabajos escolares. Me comentó también que lo había cambiado de escuela, situación a la que

se había visto obligada, cuando la escuela le negó la inscripción al niño por haber reprobado el año escolar, fue entonces que lo inscribió en otra escuela privada, nuevamente en tercer grado escolar.

Erick no sólo cambió de escuela sino también de psicólogo. Actualmente acude con la psicóloga de la escuela,⁴³ Erick dice que ella es muy buena persona y que le enseña a jugar muchas cosas. Esta psicóloga también atiende a su mamá.

La escuela a la que asiste Erick hoy día es privada y mixta, a diferencia de la anterior ésta es una escuela de grupos pequeños, cada salón tiene aproximadamente 15 niños y tienen una maestra por asignatura.

Al siguiente día de que me llamó la mamá de Erick inicié las clases con él, después de platicar un rato, le pregunté:

- *¿Cómo es tu nueva escuela?*
- *Es muy grande, dicen que tiene 15 años, yo nunca la había visto –me contestó con voz de asombro.*
- *Ah sí!, cuéntame Erick, ¿cómo son tus maestras?*
- *Mira tengo una maestra por clase, ahorita ninguna me cae bien –me respondió.*
- *¡Mmm! Y tus amigos ¿cómo son?*
- *Todavía no tengo -me contestó con voz triste.*
- *No te pongas triste –le dije- en unos días vas a tener muchos amigos.*
- *¿Tú crees? - me preguntó.*
- *¡Claro! -Le respondí.*

⁴³ La escuela ya no pide que Erick se atienda con un psicólogo, sin embargo la mamá lo solicitó esta atención

Unas semanas después de iniciadas las clases, Erick y su mamá me recibieron con la noticia de que en la escuela lo habían pasado a cuarto grado, lo cual me dio mucho gusto, pero más alegría le dio a él, porque sintió que le reconocían lo que sabía.

Los docentes y directivos recomendaron pasarlo a cuarto grado, al observar su trabajo en el aula y los resultados de una evaluación diagnóstica que mostraba que en realidad reunía los conocimientos mínimos necesarios para cursar este grado escolar.

3.2 Erick y su nueva escuela: un cambio satisfactorio.

Tal promoción fue muy importante para Erick; él se siente mejor, se ve más alegre, sus relaciones interpersonales han mejorado, en unos pocos días ya tenía muchos amigos, se ha vuelto más comunicativo, ahora cada que llego a su casa me comenta lo que sucedió en la escuela ese día o lo que hizo sea esto bueno o malo. A veces me platica entusiasmado de lo que aprendió en el día. Erick ya no se siente juzgado, ni rechazado, por el contrario, se siente aceptado.

En las interacciones diarias entre Erick y sus maestros existe lo que Max Van Manen define como *tacto pedagógico*. *El tacto pedagógico es una expresión de la responsabilidad que asumimos al proteger, educar y ayudar a los niños a madurar*⁴⁴.

Para Erick este cambio fue satisfactorio porque le ha encontrado gusto a

⁴⁴ Van Manen Max. Op. Cit, p 139.

la escuela. Hoy día se muestra inquieto y curioso con ganas de aprender todo lo que está a su alrededor, además se siente más seguro de lo que hace, con más confianza en sí mismo, le gusta que sus maestras le reconocen sus avances y lo respetan. Aunque con algunos de sus maestros no se lleva bien y cuando lo regañan o lo llegan a descalificar se pone triste, no obstante, estas situaciones son cada vez menos frecuentes.

En esta escuela las maestras tratan de retomar los intereses de los niños durante su enseñanza, por lo que casi siempre a Erick le gustan y le llaman la atención los contenidos escolares. La clase que más le gusta es la de Ciencias Naturales porque le dejan hacer muchos experimentos.

Obviamente no todo le gusta ni le interesa; como todo niño se distrae jugando con algún compañerito o haciendo papirolas, en esto Erick es muy creativo, muchas figuras de papel él las crea y otras las aprende en la T.V.

A sus maestras les molestan las distracciones de Erick, no obstante por lo general, le tienen paciencia y muy pocas veces lo regañan o le quitan aquello con lo que está jugando.

Es importante reflexionar qué significan las distracciones no sólo de Erick, sino de todos los niños durante la enseñanza. Al respecto Toledo menciona que las distracciones (...) *no pueden calificarse (descalificarse) de flojera, indisciplina, irresponsabilidad o falta de respeto hacia la profesora. Tal vez podría pensarse que es la falta de interés en los contenidos de aprendizaje.*⁴⁵

⁴⁵ Toledo Ma. Eugenia, Bosa Euridice, et al, El traspasito escolar. México. Paidós, 1998 ,p28.

Así mismo plantea que la distracción se da en un momento específico porque al niño le interesa otra cosa; la cual se puede retomar y tratar de relacionar con algún contenido del programa escolar, a partir de acuerdos entre el maestro y el alumno.

3.3 Erick: sus tareas una manera más divertida de aprender

Otro cambio que se deja ver en la actual escuela de Erick son las tareas, éstas son posibles de realizar en un tiempo razonable; además, la mayoría de ellas son de interés para él porque más que repetir información consisten generalmente en hacer maquetas, modelados, máscaras, o experimentos y, a veces consisten en realizar ejercicios de español o aritmética.

En este último caso, es interesante destacar que la maestra envía a los padres de familia, una hoja pegada en la libreta de tareas con la explicación de cómo llevarla al cabo. Las maestras ponen énfasis en que el niño construya su propio conocimiento y advierten a los padres que no se trata de darles la respuesta. Un ejemplo de ello es una tarea de la materia de Español, la cual trata sobre los verbos; este contenido programático implicó un trabajo de varios días, realizado por Erick tanto en casa como en la escuela.

Por la mañana, la maestra crea situaciones de aprendizaje que permiten al niño observar, comparar y analizar las ideas que se le presentan a fin de que vaya elaborando su conocimiento. Es decir, el contenido que se

enseña en la escuela, sirve de antecedente al alumno para realizar su tarea. Hacerla le ayuda, a su vez, a comprender los contenidos, reforzar su aprendizaje y a profundizar acerca de él. Por ejemplo, la maestra enseñó en la clase que hay palabras que indican acciones, a las cuales se les denomina verbos, Estas palabras pueden tener diferentes tiempos: presente, pasado o futuro.

Por la tarde Erick llevó a su casa el siguiente ejercicio⁴⁶:

| | <i>Hoy</i> | <i>Ayer</i> | <i>Mañana</i> |
|--------------------|------------|-------------|---------------|
| <i>Hablo</i> | | | |
| <i>Corrí</i> | | | |
| <i>Salte</i> | | | |
| <i>Patinaremos</i> | | | |
| <i>Escuche</i> | | | |
| <i>dibujaré</i> | | | |

Erick no tuvo que hacer lo que tradicionalmente se les pide a los niños en la escuela: que conjuguen el verbo en todos los tiempos y personas de manera mecánica y repetitiva, dejando a un lado su razonamiento. En esta escuela, el cambio es importante porque les solicitan colocar el verbo, en la columna correspondiente de acuerdo al tiempo en el que está escrito cada uno.

Otro día la tarea consistió en oraciones que contenían verbos cuyo tiempo y persona no correspondían al expresado en el conjunto de la oración. Lo que Erick tenía que hacer era cambiar el verbo al tiempo que

⁴⁶ Ejercicio de Español, encontrado en el cuaderno de tareas de Erick.

indicara la oración. Por ejemplo: *Mañana todos jugaré en el parque.*

La respuesta que Erick tenía que dar era: *mañana todos jugaremos en el parque.*

Esta tarea iba acompañada por algunas recomendaciones de la maestra que establecía lineamientos didácticos para ayudar al niño a realizar su tarea; éstos son:

- Deje que el niño dé libremente su respuesta, sin importar si ésta es correcta o incorrecta.
- Posteriormente pregunte al niño el porqué de su respuesta.

Así que Erick debía decir cuál creía que era la respuesta correcta y, después de que él daba su respuesta, yo, de acuerdo con las instrucciones de la maestra, debía interrogarlo sobre el porqué de su respuesta.

De esta manera, la maestra pretendía que el niño diera una respuesta razonada y fundamentada a fin de favorecer su proceso de comprensión y reelaboración de conocimientos.

Esta forma de trabajo se sustenta en una concepción constructivista de aprendizaje y de la enseñanza. Afirmo esto por las siguientes razones: el constructivismo *es una perspectiva epistemológica desde la cual se intenta explicar el desarrollo humano (...) que nos sirve para comprender los procesos de aprendizaje, así como las prácticas sociales formales e informales facilitadoras del aprendizaje.*⁴⁷

⁴⁷Ortega Rosario et all. "Constructivismo y práctica escolar", en Cero en conducta. México. Mayo – agosto 1995, p.78

Y, sí, la maestra facilita el aprendizaje del niño cuando permite o recomienda que se permita que el niño responda inicialmente de manera libre, para posteriormente ayudarlo a reflexionar acerca de sus respuestas. Durante esta reflexión Erick construye el conocimiento por sí mismo, es decir, tal como lo señala el constructivismo realiza *una tarea solitaria en el sentido de que tiene lugar en el interior de él y sólo puede ser realizada por él mismo.*⁴⁸

Asimismo, la maestra echa mano del constructivismo cuando ella solicita a Erick que haga ejercicios en los que él se ve en la necesidad de relacionar la información nueva con sus conocimientos previos, para construir un conocimiento nuevo para él, lo cual implica interactuar con el objeto de conocimiento.

Durante la hora que le doy clases, Erick hace la tarea o actividades que yo le propongo; cuando tiene mucha tarea y no es suficiente el tiempo me quedo un rato más, aunque pasada la hora Erick se pone muy inquieto y me dice *ya estoy cansado, quiero irme a jugar*; las veces que nos teníamos que quedar más tiempo le ayudaba a Erick a hacer su tarea para que terminara más rápido y se fuera a jugar.

A Erick no siempre le gustaba realizar las tareas que le dejaban, le gustaba más que inventáramos cuentos o que leyéramos, por lo que en ocasiones Erick escondía la libreta diciéndome que la había olvidado en la escuela, o que se le había perdido; esto le ocasiona problemas, ya que

⁴⁸ María José Rodrigo, José Arnay La construcción del conocimiento escolar. España. Paidós. 1997, p16.

cuando aparece la libreta, su mamá y yo nos damos cuenta de que Erick ha dejado de hacer ciertos ejercicios.

La solución a tal situación fue amenazarlo, diciéndole que si no traía la libreta ya no íbamos a realizar las actividades que tanto le gustaban. La amenaza funcionó por lo que continuamos realizando las actividades que tanto le gustan, una vez que concluye la tarea escolar. De estas actividades me ocuparé en el siguiente apartado.

3.4 Los cuentos una forma de aprender a escribir mejor

Cuando Erick no tiene tarea aprovecho la tarde para desarrollar actividades que mejoren su proceso de aprendizaje. A Erick le gustan, sobre todo, dos actividades: la elaboración de cuentos y la lectura de cuentos breves.

Con respecto a la primera actividad es importante decir que al inicio no le gustaba escribirlos siempre me insistía:

- *No, Mónica mejor te lo cuento*

En un principio dejé que me relatara oralmente sus cuentos, después le propuse que los escribiéramos entre los dos, primero yo escribiría una frase, después él continuaría con otra idea y así sucesivamente.

Al empezar esta experiencia Erick no sabía qué escribir, normalmente yo le daba el título del cuento o lo comenzaba con el fin de que él continuara escribiendo algo, después se dio cuenta que no era tan difícil empezar a escribir un cuento por lo que en los siguientes cuentos él

comenzaría primero y lo hacía con gusto.

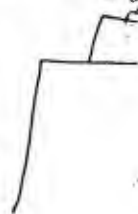
Al leer "El texto libre" de Freinet comprendí que a Erick, en un inicio, se le dificultaba escribir algo porque yo le escogía el tema, Freinet dice que un *texto libre* debe ser auténticamente libre. Es decir ha de ser escrito cuando se experimenta la necesidad de expresar por medio de la pluma o del dibujo, algo que bulle desde nuestro interior.⁴⁹

Al iniciar esta actividad Erick tenía muy mala ortografía y su escritura era toda de corrido, es decir, no separaba las palabras como lo podemos observar a continuación:

Una vez por la noche cuando me
 estaba durmiendo, me despertó un
 ruido extraño, me asomé y era un niño
 de otra casa y se burlaba de mí.
 Pero yo le dije que porque se burlaba
 de mí, si yo no le había hecho nada
 me quiso echar bronca y lo asote con
 una palanquilla.



El niño se fue corriendo a su casa,
 pero me fui a llamar a mamá, de él
 llamé al ejercito y lo encontré para
 que me enseñara a escribir.



⁴⁹ Freinet Celestin. El texto libre. España. Laila. 1997, p16

Sin embargo, Erick ha mejorado notoriamente estos aspectos.

Con la intención de ir mejorando su uso de lenguaje en lo que respecta a la escritura, al empezar a escribir, le recordaba que había que separar las palabras, para que se entendiera lo que quería decir, y al terminar corregía la ortografía de su texto con el fin de que él se diera cuenta de sus errores.

A medida que Erick fue escribiendo más cuentos logró articular mejor sus ideas y separar las palabras, además de que sus cuentos alcanzaron mayor extensión.

Esto sucedió porque, gracias a la lectura del texto de Freinet, comprendí la importancia de respetar las ideas que el niño escribe; este autor menciona que *la idea a expresar debe ser absolutamente libre. Pero su expresión puede y debe ya ser trabajada lo más posible.*⁵⁰ Con este fin, señala también que el docente debe ser sensible al hacer las observaciones, además debe evitar tachar sus ideas, para ayudarlo a (...) *expresar mejor ese pensamiento volviendo sobre las frases escritas, complementándolas, ordenándolas mejor, adornándolas si es posible.*

(...) *lo esencial es que el niño tenga el sentimiento de que son sus propios pensamientos e ideas, de que es él quien ha dicho lo que está escrito*⁵¹.

Esto fue, exactamente, lo que hice con Erick, yo respetaba sus ideas, y

⁵⁰ *Ibidem*, p32

⁵¹ *Ibidem*, p33.

nunca lo regañaba por cometer errores, aunque sí los corregíamos. Por eso, a él le gustaba escribir.

En los cuentos Erick expresaba gran curiosidad por la muerte, en la mayoría de sus cuentos algunos de sus personajes mueren por diversas razones. En este contexto le pregunté a Erick por qué sus personajes siempre se morían, Erick no supo o no quiso contestarme, así que no volví a tocar el tema, dejé que él resolviera la cuestión de la muerte puesto que yo no tenía elementos para ayudarlo.

En los últimos cuentos de Erick observé que si bien sus protagonistas siguen muriendo hay, si se puede decir, menos dramatismo. Por ejemplo, uno de los héroes de un cuento al morir se va al cielo en forma de ángel. Este cambio también se observa en algunos de sus dibujos, quizá esto se relaciona con que Erick se siente mejor, sin embargo, es sólo una hipótesis que no puedo comprobar ahora, ya que hacerlo implicaría trabajar un tiempo largo con el niño.

La segunda actividad que le gusta mucho es la lectura de cuentos breves; esta lectura la hacíamos frecuentemente entre los dos, es decir un párrafo lo leía Erick y otro yo. A veces al leer jugábamos, cambiando las voces según los personajes, además de cambiar la entonación para adecuarla según la situación narrada. Esto hacía divertida la actividad.

Cuando leemos, a Erick le gusta recargarse junto a mí, así la lectura además de divertida a veces es también un momento de demostración de afecto.

Al aceptar a Erick con sus problemas, con sus silencios, inseguridades, desconfianzas y tomar en cuenta su subjetividad, la cual se expresaba en sus cuentos, dibujos, y en su libre expresión, me permitió acercarme a él sin prejuicios y dejar que él fuera creciendo; sin embargo, éste no es el único momento en el que Erick demuestra su afectividad, al enojarse, meterse debajo de la escalera, al no hacer sus tareas, al decir que no aprendió nada, al interesarse por como respira su tortuga, al gusto por conocer su sistema locomotor. Los afectos y los intereses expresados en escritos, dibujos u oralmente, son formas en las que emerge la subjetividad.

Como se hace evidente hasta ahora en el análisis de este caso, el dar lugar a la subjetividad de Erick fue fundamental para que pudiera ubicarse en el aula y en la escuela de una manera tal que su aprendizaje dejara de ser un problema.

Tal como lo mencionan Araceli Colín y María Eugenia Toledo en su libro "El traspasio escolar", también nos dicen que nosotros como docentes podemos tomar en cuenta la subjetividad de nuestros alumnos mediante diferentes actividades, tales como: una maqueta, un dibujo, un modelado con plastilina o masa, una representación teatral, un cuento etc.

Antes de hablar sobre las actividades que se plantean en dicho libro, primero quiero retomar algunos aspectos de la subjetividad que las autoras recuperan de Jaques Lacan, él dice *el sujeto como tal, funcionando en*

*tanto que es sujeto, es otra cosa y no un organismo que se adapta.*⁵²

Araceli Colín menciona que las actividades deben ser planteadas (...) – como un juego no como una tarea- (...).

*En este juego es posible analizar la ubicación del niño en relación con el espacio, la proporción de las figuras, el relieve dado a algunos personajes respecto de otros. La riqueza de esta experiencia está en su carácter lúdico: todo se vale porque es un juego no hay presión para que el niño satisfaga una determinada expectativa, sino simplemente que juegue. Esa consigna es motivadora y relajante y pone en juego su capacidad creadora.*⁵³

Dar lugar a la subjetividad le abrió la posibilidad de comunicarse por diversos medios, por ejemplo mediante los cuentos y dibujos. De esto trata el siguiente apartado.

3.5 Los cuentos y los dibujos una forma de comunicarse

Al igual que con los dibujos, Erick encontró en los cuentos una forma de expresarse y de comunicarse; en el caso de los dibujos creo que expresaba su estado de ánimo, lo que sentía o lo que le había pasado ese día.

Cuando yo le preguntaba qué significaba su dibujo me decía, por ejemplo, *es una tormenta en mi escuela, así es mi cuarto, así me siento.*

Erick que inicialmente se negaba a escribir, después de mucho tiempo

⁵² Toledo. Op.Cit,p21

⁵³ Ibídem, p141.

encontró en los cuentos una forma más de expresarse y comunicarse, tal como lo podemos observar en el cuento que a continuación transcribo.

El martes pasado fui con todos los de mi escuela a visitar la caverna a Huatzipotlhi, todos íbamos en el camión de la escuela, cantando, comiendo y jugando, cuando de repente aparecieron unos sombis malignos, estos le chuparon la sangre a mis amigos, yo los defendí, así que saque mi arma, les disparé muchas veces pero no les pasaba nada.

Los sombis malignos salieron corriendo cuando de pronto mis amigos despertaron preguntando que había pasado.

Yo les dije que el mounstruo les había chupado la sangre, vi que todos estuvieran bien y fui corriendo detrás de los sombis.

Mis amigos no me creyeron hasta que vieron a los mounstruos, todos sacamos nuestras armas y les empezamos a disparar hasta que se murieron.

Después de que vimos que estuvieran muertos nos subimos al camión para continuar con nuestro paseo.

Cuando comencé a trabajar con Erick me desesperaba, que no me hiciera caso, sin embargo después comprendí que él se sentía mal consigo mismo y que lo primero que debía hacer era ganarme su confianza y hacerlo sentir bien, para después dedicarme a regularizarlo con los contenidos escolares, ya que esa era la mayor preocupación de sus padres.

Con el tiempo Erick me tuvo confianza, lo cual creó un ambiente, una comunicación que favoreció nuestros intercambios y por ende que yo pudiera ayudarlo en su proceso de aprendizaje; su cuentos sus dibujos, el que él pudiera platicar sobre éstos era, desde mi punto de vista una expresión de esta confianza. Lograr que Erick encontrara estas formas de

comunicarse, de manifestar sus inquietudes, sus emociones, fue resultado de un proceso largo, no siempre sencillo ya que a veces se resistía y se negaba a platicar o a escribir.

Este proceso comenzó a darse, cuando yo aprendí a aceptarlo como era y a ser paciente, ya que como lo mencioné anteriormente, en un principio yo me molestaba, me impacientaba cuando Erick no me obedecía o cuando se encerraba en su silencio, como cuando se escondía debajo de la escalera.

Si bien cuando Erick reconoció que yo no lo iba a sancionar, que lo aceptaba como era y le guardaba sus secretos, fue más fácil la comunicación, esto no quiere decir, que en el camino recorrido no hubiera retrocesos en su conducta, lo cual exigió de mí mucha paciencia.

Hoy día Erick se siente más seguro de sí mismo, tiene amigos y se lleva mejor con su familia.

Hoy al concluir este estudio, pienso con satisfacción que avanzamos mutuamente un buen camino, ya que él logro salir adelante y yo aprendí a reflexionar críticamente sobre mi trabajo como pedagoga, a descubrir el valor del trabajo de los niños y la importancia de fortalecer su autoestima.

Erick es un niño al que siempre voy a recordar, además de que siempre le estaré agradecida por haberme dado la oportunidad de ayudarlo y por haberme ayudado a descubrir lo valioso del campo de la pedagogía.

Capítulo IV

Una reflexión acerca del estudio de caso

La tesina que presento es un estudio de caso por lo que en este capítulo expondré las características de este tipo de investigación y sus exigencias metodológicas.

A lo largo del siglo XX se ha considerado que la investigación educativa puede contribuir a mejorar los procesos de enseñanza, por lo que cada vez más se recurre a la investigación para analizar, comprender, explicar y transformar la práctica educativa.

La investigación en educación ha sido abordada desde dos enfoques fundamentalmente, el positivista y el interpretativo. La investigación educativa abarca una amplia variedad de técnicas, que pueden integrarse en diversos momentos del proceso de la investigación.

El enfoque positivista se interesa (...) *por producir explicaciones científicas de las situaciones educacionales y de tal manera que aquellas sean utilizables para tomar líneas de acción*⁵⁴.

En este enfoque la investigación educativa funciona bajo el parámetro de la investigación en las Ciencias Naturales, se busca establecer regularidades a manera de leyes científicas de tal forma que estas puedan ser aplicables a las prácticas educativas con el fin de mejorarlas. Es decir, se considera que los métodos, conceptos y objetivos propios del estudio de las Ciencias Naturales son aplicables a las

investigaciones sociales.

Dentro de este enfoque, un ejemplo clásico es la investigación experimental, caracterizada por el control de las variables lo que permite el establecimiento de leyes científicas. La investigación experimental resulta de gran importancia ya que permite hacer predicciones con base en las cuales se da la posibilidad de manipular las variables pertinentes para controlar ciertos acontecimientos y así obtener los fines deseables. *Así que es el valor predictivo de las teorías científicas lo que les confiere su interés práctico, porque, al sentar los fundamentos para la manipulación de las situaciones educativas, prometen la oportunidad de alcanzar objetivos educacionales deseables.*⁵⁵

Este enfoque positivista busca eliminar de la investigación educativa, la subjetividad del investigador, sus elementos metafísicos, ideológicos y normativos con el objetivo de adoptar una postura más objetiva y neutral acerca del objeto de estudio.

Dentro de este enfoque, la medición de las variables resulta de gran importancia, por lo que este tipo de investigación comúnmente recibe el nombre de cuantitativa.

En los últimos tiempos este enfoque ha sido fuertemente criticado dentro del campo educativo por diversas razones, una de ellas se refiere a que las situaciones educacionales no pueden dejar a un lado los juicios de valor del investigador.

Carr y Kemmis señalan que los juicios de valor en la investigación no

⁵⁴ Carr Wilfred y Kemmis Stephen. Teoría crítica de la enseñanza. España. 1998, p. 91

⁵⁵ *Ibidem*, p 82.

pueden dejarse de lado porque (...) incorporan actitudes hacia otra persona y, por tanto, no pueden ser juzgadas atendiendo exclusivamente el valor instrumental.⁵⁶

Además de que se reconoce que las situaciones educacionales no son predecibles ni homogéneas. Por el contrario, son impredecibles, indefinidas y heterogéneas por lo que se estima que este enfoque resulta poco pertinente dentro de la investigación educativa.

Estas críticas abren la posibilidad de reconocer que existen otros enfoques, por ejemplo, el enfoque interpretativo al cual le interesa comprender, reflexionar, analizar e interpretar las situaciones educativas, centrándose en las intenciones de los actores, en sus motivaciones en lo que los mueve a actuar o a comportarse de determinada manera, ubicándolos en su contexto, más que en buscar la explicación científica, la predicción y el control de las situaciones educativas.

El enfoque interpretativo se refiere a *cuestiones de contenido, más que de procedimiento, el contenido interpretativo lleva al investigador a buscar métodos que resulten apropiados para el estudio de ese contenido*⁵⁷.

Las investigaciones educativas realizadas bajo este enfoque pueden referirse a toda una población implicada en el fin estudiado o a un solo sujeto, los métodos de obtención de información no son estructurados, no da importancia a la medición por lo que se definen como cualitativas. En las investigaciones de este tipo el investigador puede integrarse al grupo de la manera lo más amplia posible como es el caso de la observación

⁵⁶ *Ibidem*, p 91.

⁵⁷ Wittrock. Merlin. C. La investigación de la enseñanza, II. México. Paidós. 1997, p 197.

participante.

Dentro de este enfoque podemos encontrar diferentes propuestas de investigación tales como la etnografía, el estudio de caso, la observación participante, la investigación acción, entre otras; sin embargo, estas propuestas comparten algunos principios comunes, particularmente el interés por conocer (...) *el significado humano, de las acciones la vida social y su dilucidación y exposición por parte del investigador.*⁵⁸

De dichas propuestas de investigación, en esta tesina, he desarrollado un estudio de caso, ¿en que consiste un estudio de esta naturaleza? De ello hablaré a continuación. Martínez Rizo ubica los estudios de caso dentro de la investigación viva *la cual se obtiene directamente de personas, sea a través de entrevistas, de cuestionarios, de observaciones etc*⁵⁹.

¿Qué es un estudio de caso?.

Robert E. Stake menciona que un estudio de caso *es el estudio de la particularidad y la complejidad de un caso singular para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes.*⁶⁰ Además, es esencialmente cualitativo y puede ser descriptivo, interpretativo o evaluativo.

El estudio de caso descriptivo al decir de Stake presenta un informe detallado del caso en estudio sin basarse en ninguna fundamentación teórica, el interpretativo reúne información sobre un caso con el fin de interpretar y teorizar acerca de él, desarrolla categorías conceptuales

⁵⁸ Wittrock Merlin, C. La investigación de la enseñanza, II. México. Paidós. 1989, p115.

⁵⁹ Martínez Rizo Felipe. El oficio del investigador educativo. Universidad Autónoma de Aguascalientes, programa de la comisión editorial. México, p 288.

⁶⁰ Stake. Robert. E. Investigación con estudio de caso. España. Morata, 1998, p 11.

para ilustrar, defender o desafiar presupuestos teóricos, a partir de un análisis inductivo y el evaluativo consiste en describir, explicar y hacer un juicio valorativo.

Bisquerra, por su parte, menciona que el propósito central de un estudio de caso consiste en *indagar profundamente y analizar intensivamente los fenómenos que constituyen el ciclo vital de la unidad en vistas a establecer generalizaciones acerca de la población a la cual pertenece.*⁶¹

Las características del estudio de caso nos lleva a preguntarnos ¿cómo se resuelve en el estudio de caso la posibilidad de establecer generalizaciones? dado que se trata del estudio de una unidad.

Al respecto se puede señalar, siguiendo a Eisner que un caso crea imágenes en el investigador las cuales pueden ser generalizables. *Esta capacidad generalizadora de la imagen es la que nos dirige a buscar ciertas cualidades de la vida en el aula, rasgos de enseñanza o unos aspectos de la discusión en lugar de otros.*⁶²

Eisner menciona que el contacto directo con el mundo cualitativo es una de nuestras más importantes fuentes de generalización.

*El concepto de generalización en el contexto de la investigación cualitativa implica diariamente que lo que aprendemos de una indagación se utilizará o se aplicará en otros escenarios.*⁶³

⁶¹ Bisquerra Rafael. Métodos de investigación educativa. España . CEAC. 1997, p 132.

⁶² Eisner Elliot. El ojo ilustrado. España. Paidós. 1998, p 232.

⁶³ *Ibidem*, p 237.

Así mismo señala que las generalizaciones se pueden hacer de dos formas : anticipativa y retrospectiva.

En la primera buscamos anticipar el futuro, es decir tratamos de establecer predicciones a partir de la generalización de una situación a otra que se da bajo situaciones parecidas; este tipo de generalización es la que más realizamos. *Si encontramos que algún tratamiento experimental tiene un efecto sobre un grupo seleccionado de manera azarosa, esperamos que grupos parecidos a las muestras se vean influenciados de manera similar si utilizamos el mismo tratamiento. En este sentido, la utilidad de una generalización se determina si nos ayuda a saber qué hay que predecir bajo circunstancias concretas*⁶⁴.

La generalización retrospectiva se da, a partir del examen de la historia en lugar de la anticipación del futuro.

En este tipo de generalización puedo situar el estudio de caso de Erick, ya que al comenzar a reflexionar sobre las experiencias que había tenido con él pude analizar y comprender más acerca de los problemas educativos a los que me enfrenté y, a la vez, mi trabajo podía ayudar a otros docentes a recordar experiencias semejantes. *Para la investigación cualitativa, esto significa que la creación de una imagen – un retrato vivido de la enseñanza excelente por ejemplo- puede convertirse en un prototipo utilizable por los profesores en la educación o para valorar la enseñanza.*⁶⁵

⁶⁴ *Ibidem*, p 239.

⁶⁵ *Ibidem*, p 232.

El interés de hacer el estudio de caso de Erick fue con el fin de que los docentes que lean mi trabajo se sensibilicen en torno a la afectividad de sus alumnos.

Lo que Erick me enseñó.

Al concluir este estudio de caso en torno a Erick, me doy cuenta de lo enriquecedor que fue el análisis, la reflexión sobre mi trabajo con él, lo que permite que hoy cobre para mi sentido el supuesto que señala que la experiencia docente se convierte en un importante recurso formativo, cuando va acompañado del análisis y la reflexión.

Trabajar con Erick me enseñó a reflexionar más sobre los problemas educativos, a tomar decisiones de manera reflexiva o prudente ya que el estar en situaciones difíciles, que exigen una solución inmediata hace que a menudo uno no piense la respuesta o la decisión que va a tomar; sin embargo, con Erick me he dado cuenta que no puedo descuidarme, que en estos momentos debo ser siempre reflexiva y prudente para no cometer un error.

Dar clases para mí ha sido muy importante porque, gracias a éstas le he encontrado un mayor sentido a mi carrera, ya que me han acercado al conocimiento de la problemática educativa y he podido reflexionar más sobre los problemas educativos, relacionados con el aprendizaje. Por ejemplo: cómo es que aprenden los niños, qué relación existe entre el aprendizaje y los estados de ánimo del niño y la importancia de la autoestima para su desarrollo.

Investigar sobre la autoestima me ayudó a comprender a Erick y, por ende, apoyarlo para tratar de encontrar una solución a sus problemas y, en general, me convenció de que no hay “niños tontos”, sino niños angustiados, temerosos, inseguros lo que frecuentemente los paraliza y, como consecuencia son calificados como “tontos” o bien los lleva a rebelarse para ser calificados de “insoportables” como sucedía con Erick.

Igualmente he comprendido la importancia de escuchar a los niños con más atención, en ocasiones, pensamos que no tienen nada que aportamos. No obstante, cuando los escuchamos con atención nos damos cuenta de que en sus mismas conversaciones encontramos la respuesta a sus problemas, inquietudes, gustos, intereses, etc.

De igual forma me ha mostrado las dificultades en el proceso de comunicación; a menudo, yo he creído, como muchos docentes, que somos claros en nuestras explicaciones, sin embargo, he podido observar que no siempre es así.

Hoy también puedo reconocer que uno aprende mil y un cosas de los niños por ejemplo: Erick me ha enseñado a ser más paciente.

Como docentes muchas veces nos enfrentamos a situaciones que requieren de tiempo y dedicación, sin embargo, queremos ver resultados inmediatos sin hacer el mayor esfuerzo, y cuando se nos demanda más de lo que nosotros estamos acostumbrados a dar nos desesperamos.

Con Erick he ido aprendiendo que si uno quiere conseguir algo tiene que luchar por ello, que los cambios son graduales además de lentos por lo que hay que ser pacientes, también he aprendido que el niño nota y siente la confianza o la desconfianza.

A lo largo de mi trabajo con Erick, en diversas ocasiones, sometí a la consideración de mis compañeros o maestros los problemas a los que me enfrentaba en mi práctica docente y siempre fue valioso el ejercicio colectivo de análisis por lo que me permitió repensar. Como consecuencia siempre valoraré el diálogo y el intercambio de experiencias entre docentes.

El hecho de ser consciente de que Erick me estaba enseñando cosas en relación al trabajo pedagógico y al desarrollo de los niños, me ayudó a guardar memoria de muchas experiencias vividas aún antes de iniciar este trabajo de indagación.

Después, a medida que avanzaba en mi trabajo con Erick fui guardando textos, dibujos, a la vez que fui reconstruyendo y escribiendo diálogos; lo cual me ayudó en este trabajo de recuperación.

Sin embargo, el esfuerzo de relatar y recuperar mi experiencia, de vivir de nuevo mi práctica docente y darle un orden, de sistematizarla y tratar de analizar la práctica a la luz de la teoría fue un proceso de aprendizaje, no siempre fácil. Además, vincular mi práctica a la reflexión teórica fue difícil.

A lo largo de mi formación profesional recibí un amplio cúmulo de conocimientos, desvinculados del análisis de la práctica. Por tal razón para mí ha sido un aprendizaje valioso este esfuerzo de visualizar mi práctica a la luz de la teoría.

BIBLIOGRAFÍA.

Aebli, Hans . Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo. España. Narcea. 1991. pp 365.

Anzaldúa Arce, Raúl entre docentes .. vínculo maestro alumno. México. SEP. 1993. pp 49.

Bisquerra, Rafael . Métodos de investigación educativa. España. Ceac. 1997 pp.375

Blejer, José Temas de psicología (entrevista y grupos). Argentina. Ediciones Nueva visión. 1980, pp117.

Carvajal Juárez ,Alicia I. El margen de acción y las relaciones sociales de los maestros : un estudio etnográfico en la escuela primaria. México. Tesis 18, pp 187.

Carretero, Mario. Constructivismo y educación. Argentina. Aique. 1993,pp126.

Carr Wilfred, Kemmis Stephen. Teoría crítica de la enseñanza. España. Martínez Roca. 1998. pp281

Cervine Iturre Ruben , Tenti Fanfani Emilio. Expectativas del maestro y practica escolar. México. UPN. 1986. pp 115.

Cohen, Dorothy H. . Cómo aprenden los niños. México. FCE. 1997. pp. 365.

Coll, César . Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Argentina. Paidós.1990. pp. 206.

Dean, Joan . La organización del aprendizaje en la educación primaria. España . Paidós. 1993. pp 277.

Eisener Elliot. El ojo ilustrado . España . paidos. 1990. pp231.

Faber ,Adele y Elaine Mazlish Como hablar para que los niños escuchen y como escuchar para que los niños hablen. México. Diana. 1991 pp. 262.

Freinet,Celestin. Los métodos naturales. II el aprendizaje del dibujo. México. Roca. 1985, pp.146

Freinet, Celestin. La psicología sensitiva y la educación. Argentina, Troquel, 1969, pp220.

Freinet, Celestin. El texto libre. España. laia. 1997. pp98.

Gillis, Ferry . La trayectoria en la formación. México. Paidós. 1990. pp.185

Gillis, Ferry . Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización. Madrid. Morata. 1993 pp.230

Gimeno ,Sacristan J. Comprender y transformar la enseñanza. España. Morata. 1993, pp. 445.

Lurçat, Liliane . El fracaso y el desinterés escolar en la escuela primaria. España. Paidós. 1990. pp 135.

Martínez Rizo, Felipe. El investigador Educativo. Universidad Autónoma de Aguascalientes, programa de la comisión editorial. México, 1989, pp 288.

Mclaren, Peter. La vida en las aulas. México. Siglo veintiuno. 1984. pp. 295.

Moreno, Salvador. La educación centrada en la persona. México. El Manual Moderno. S.A. de C. V. 1979. pp 141.

Ortega, Rosario, et all. Constructivismo y práctica escola. En Cero en Conducta. México. Mayo- agosto 1995, pp 103.

Pérez, Gómez Angel. Lecturas de aprendizaje y enseñanza . México. FCE . 1995. pp 449.

Perrenoud, Philippe. La construcción del éxito y el fracaso escolar. 2ª ed. España. Morata. 1996. pp. 302.

Marcel, Postic. La relación educativa. España . Narcea 1982. pp 175.

Rogers, Carl R. El proceso de convertirse en persona. España. Paidós. 1961. pp 363.

Rogers, Carl R. Psicoterapia centrada en el cliente. España. Paidós 1997. pp. 349.

Rogers, Carl R. Libertad y creatividad en la educación . España. Paidós 1986. pp.363.

Rogers, Colín . Psicología social de la escuela primaria. España . Paidós. 1992. pp 283.

Shön, Donald A . La formación de profesionales reflexivos. España. Paidós 1992. pp. 310.

Stake, Robert. E. Investigación con estudios de caso. España. Narcea 1998. pp 159.

Toledo María Eugenia , et all. El transpatio escolar. México . Paidós . 1998. pp. 182.

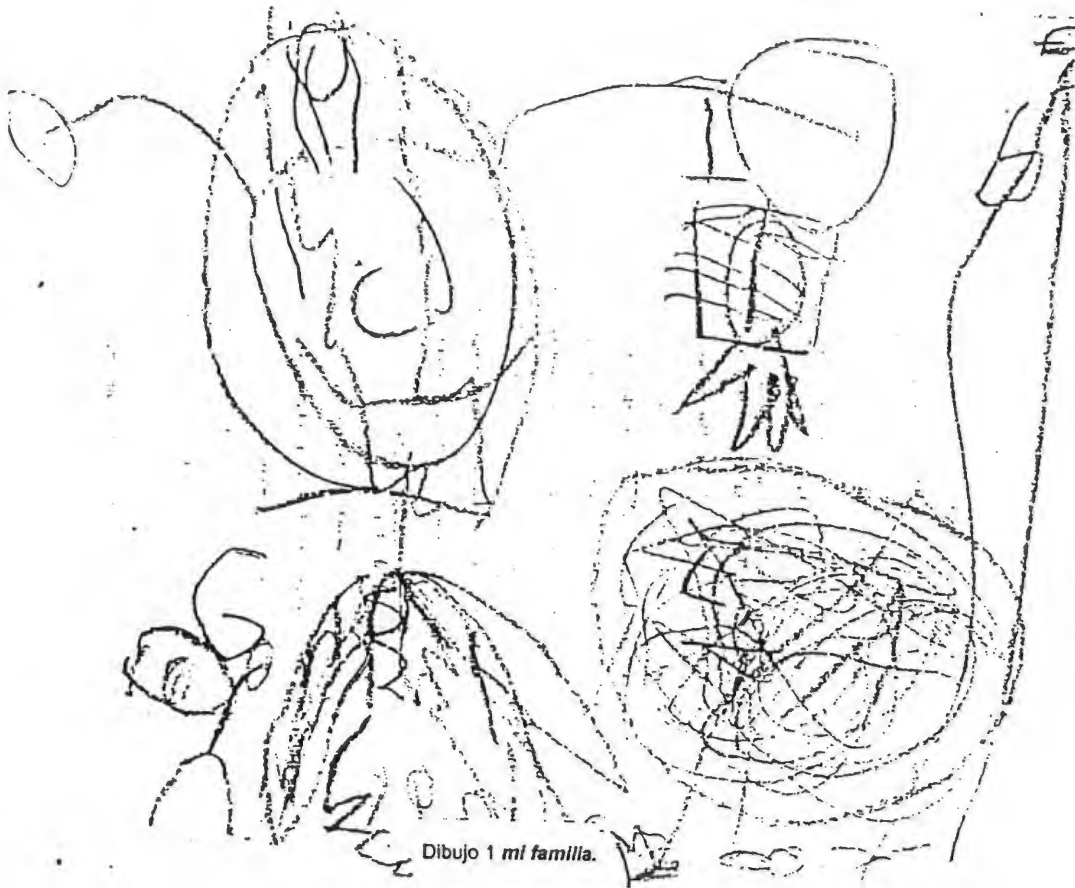
Van Manen, Max. El tacto de la enseñanza. España. Paidós . pp231.

Vázquez Fuerte, Alicia. *En busca de la enseñanza perdida.* México. Paidós. 1999. pp 158.

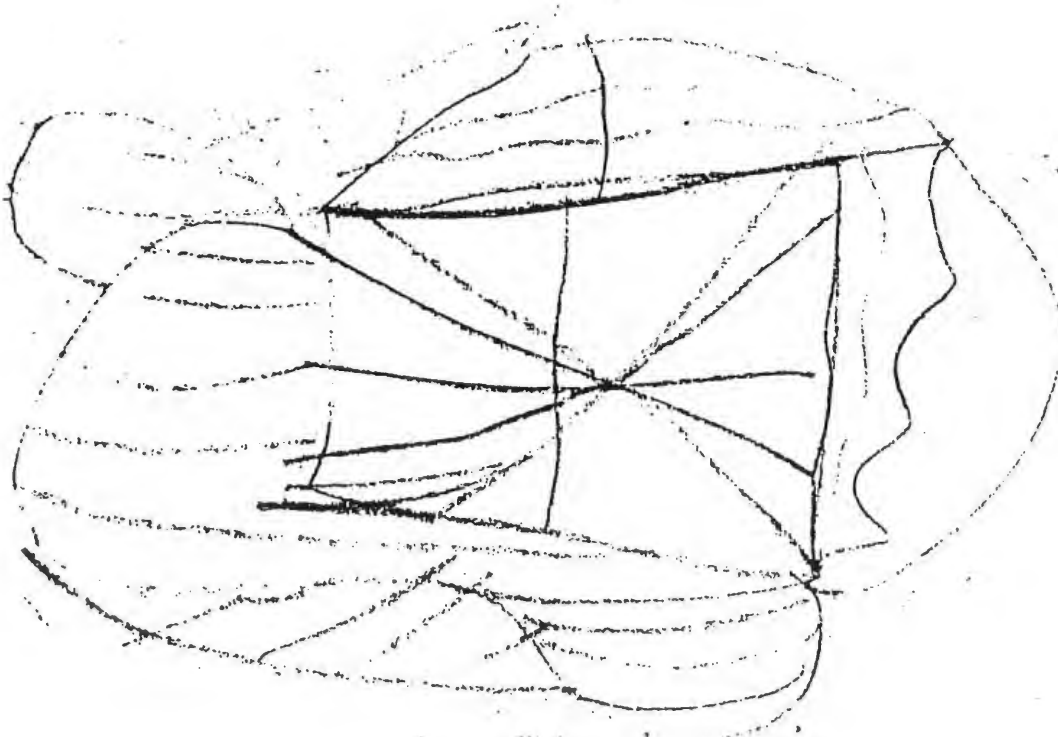
Vigostkii.I.S. *La imaginación y el arte en la infancia.* México. Fontamara. 1996. pp120.

Wittrock Merlin C. *La investigación de la enseñanza,II.* México. Paidós. 1989, pp230.

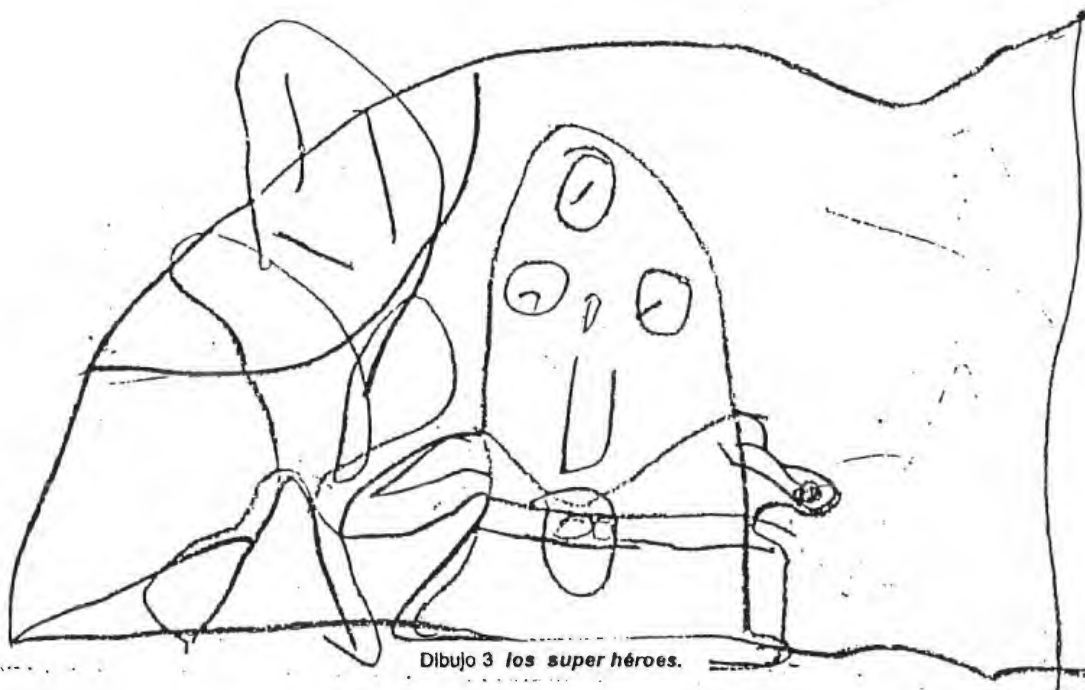
Anexo II. Cuentos.



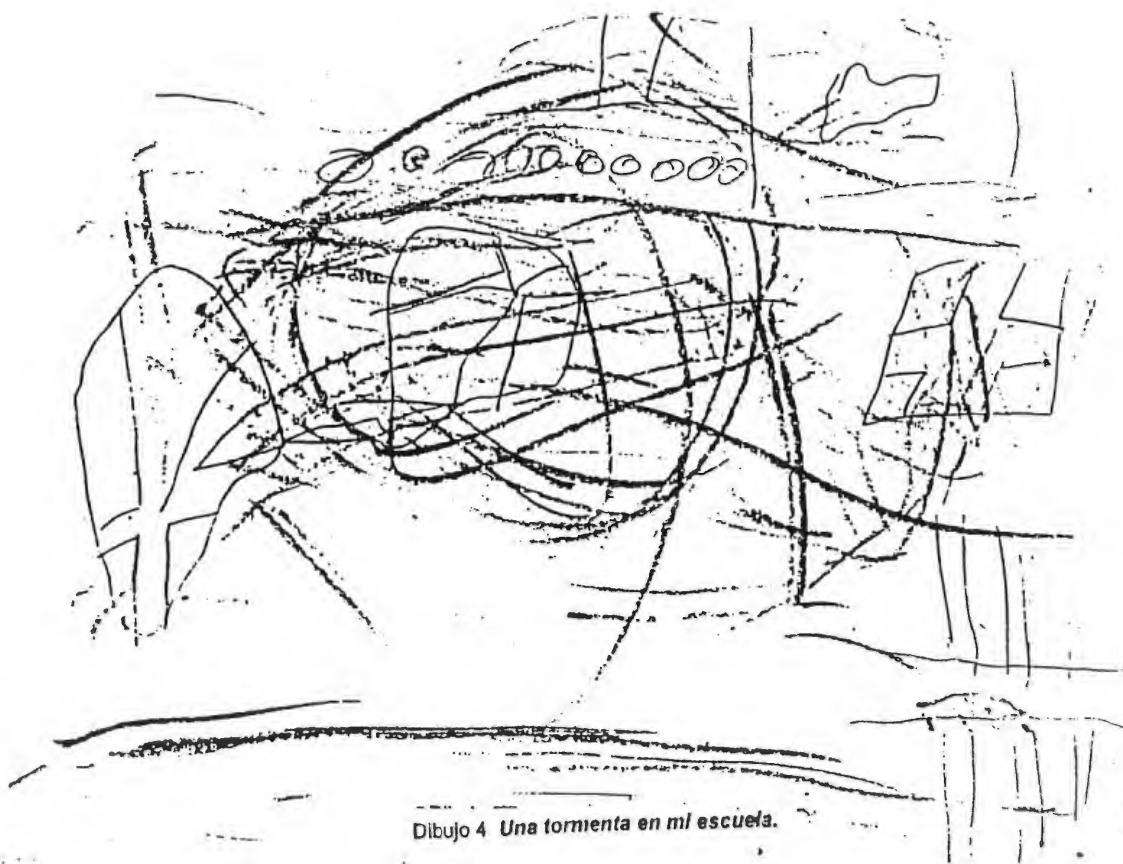
Dibujo 1 mi familia.



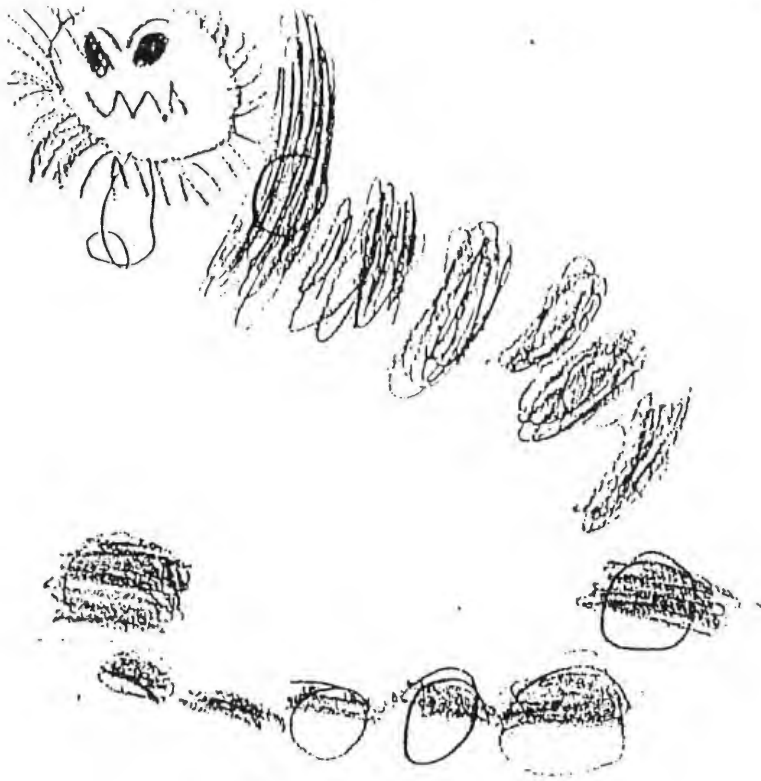
Dibujo 2 "Así es mi cuarto"



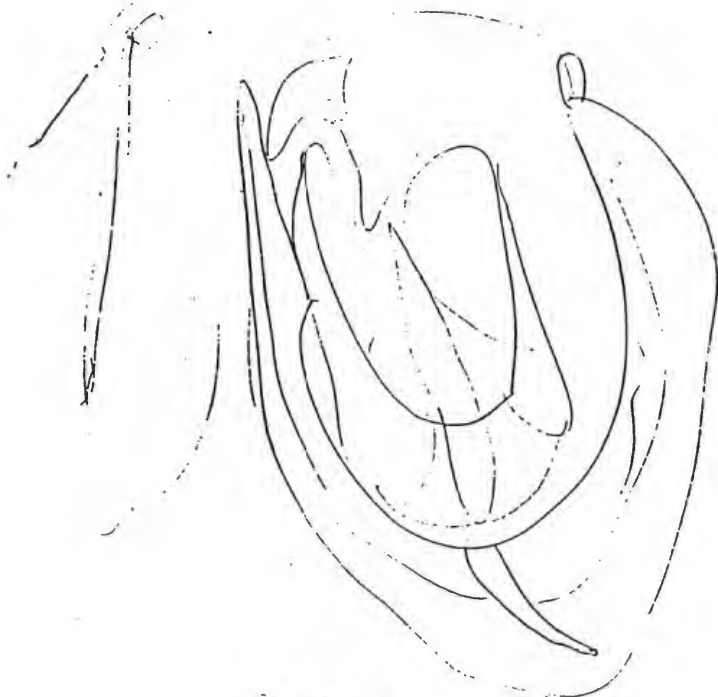
Dibujo 3 los super héroes.



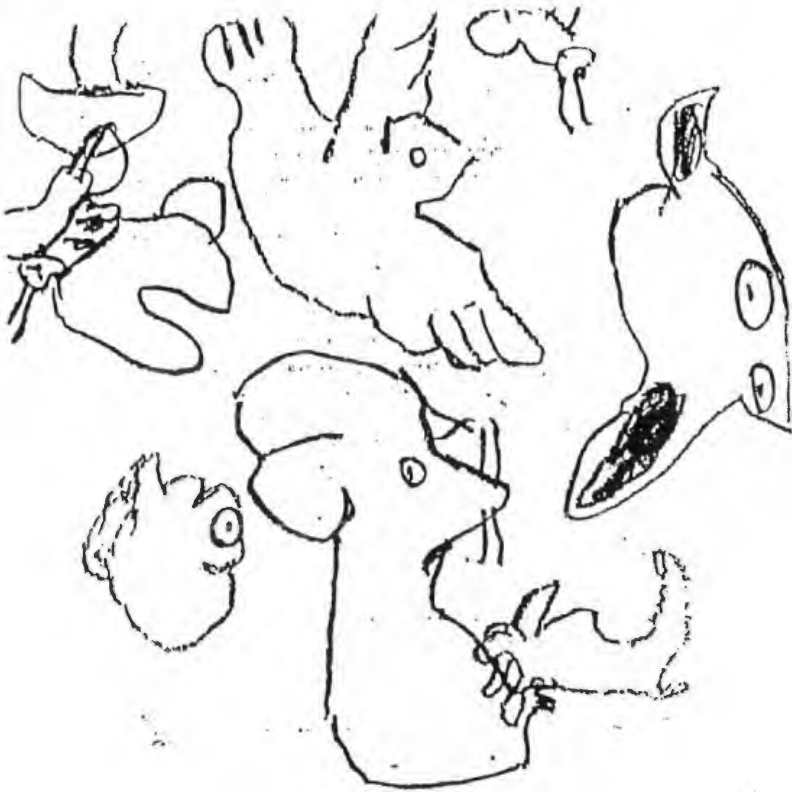
Dibujo 4 Una tormenta en mi escuela.



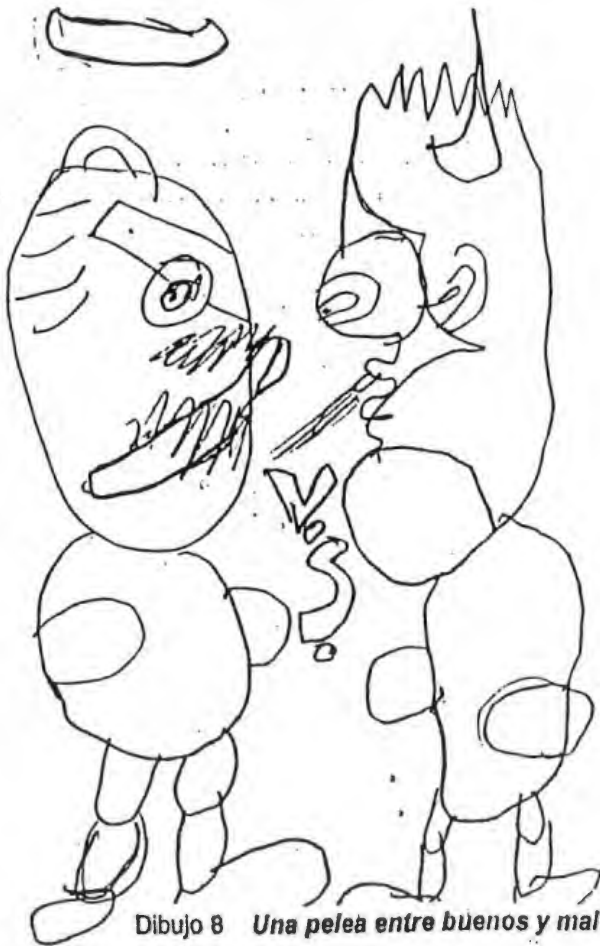
Dibujo 5 El sistema solar.



Dibujo 6 Mis frutas preferidas.



Dibujo 7 *Mis muñecos de peluche.*



Dibujo 8 *Una pelea entre buenos y malos.*

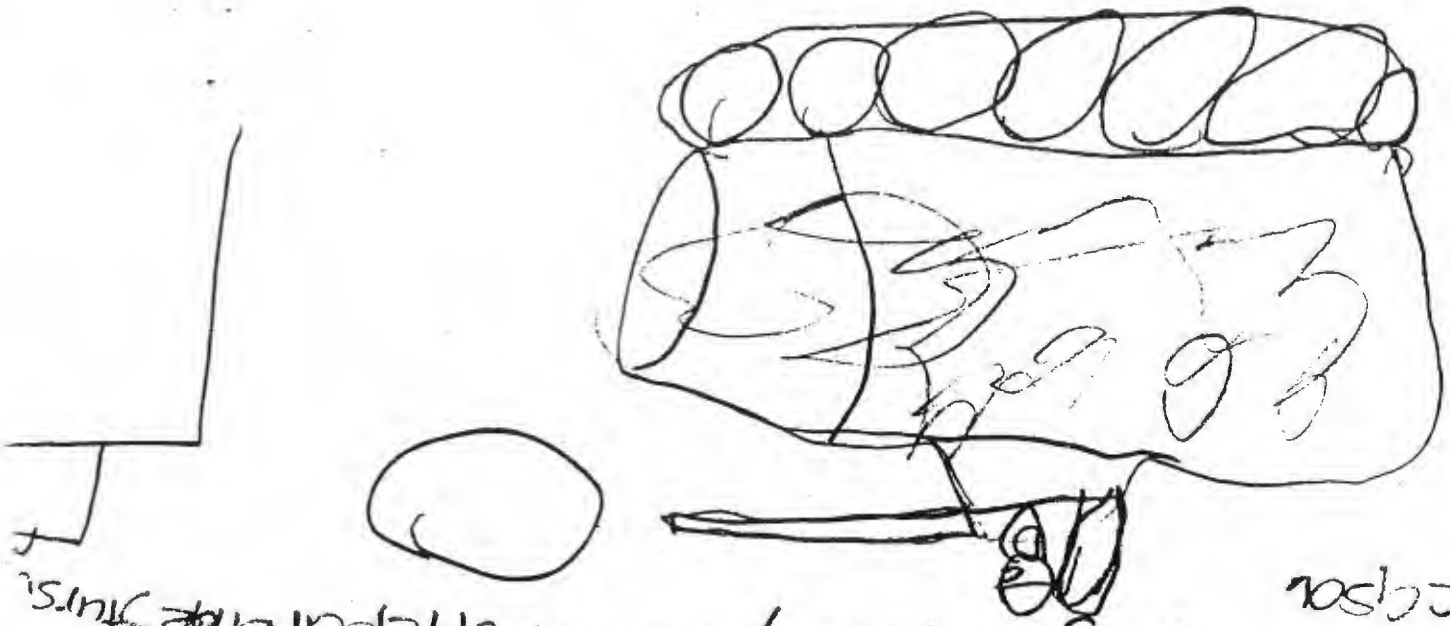


Dibujo 9 sin titulo



Dibujo 10 "Super cerdo"

Anexo I. Dibujos.



El niño se fue corriendo a su casa,
 así que fui corriendo detrás de él
 llamé al ejército y lo encontré para que me
 cogiera

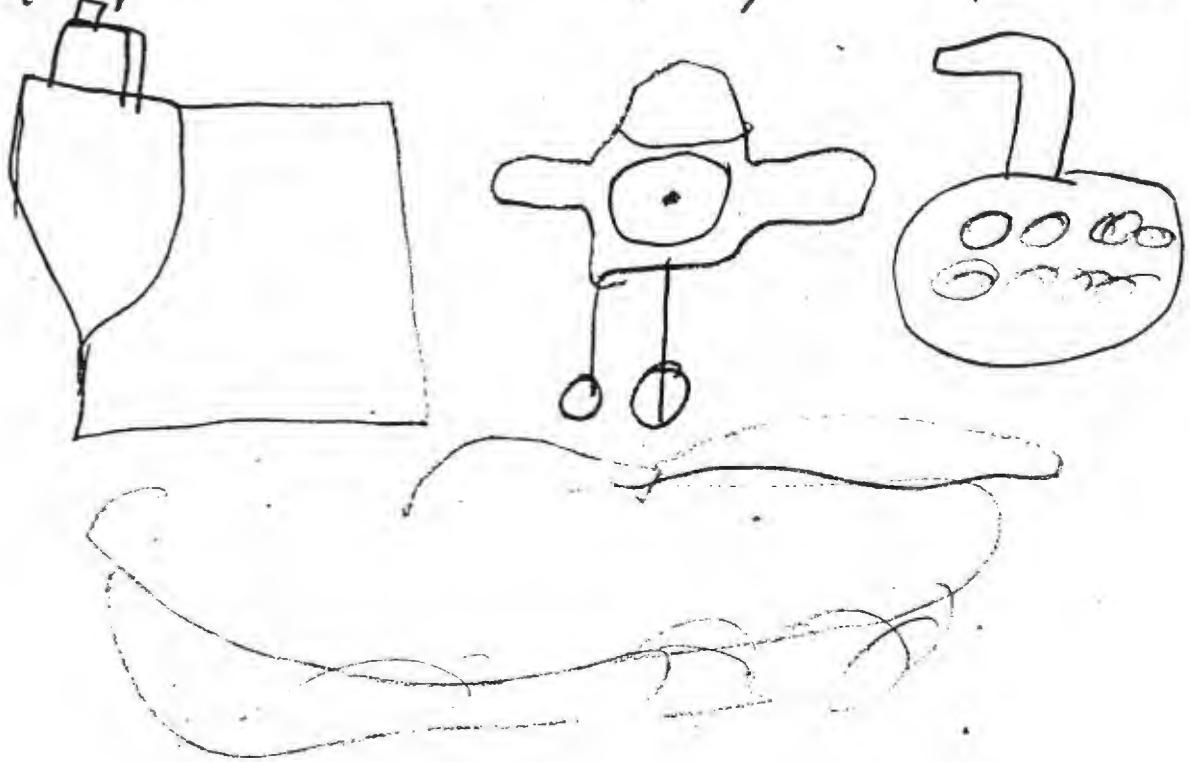


me quiteo echar brava y lo asote con la
 pero yo le dije que porque se me
 de mí si yo no le había hecho nada
 distinto y se burlaban de mí

me asusté, me asusté y era un niño
 un día por la tarde encontré un
 niño, me tomé un momento y

el ejército llegó a la hora que
yo venía con mis amigos
que tiraban su casa.

Los submarinos, tanques, aviones y barcos de
su casa



el niño salió
de casa para ir al baño y lo vieron
y se burlaron de él los soldados.

Un paseo por las
Cavernas de Huatzipothi!

El martes pasado fui con todos los de mi escuela
a visitar las cavernas de Huatzipothi, todos íbamos
en el camión de la escuela cantando, comiendo y
jugando cuando de repente aparecieron

ombis maltravés y les chupó la sangre
Migos los defendí ¡mientras papá mi
copeta y mamá y me vengé

