

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



LA PEDAGOGÍA Y YO:
AUTOBIOGRAFÍA

TESINA QUE PRESENTA:

MARLENE DE GUADALUPE CAMARENA ACOSTA

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA



ASESORA: MTRA. VIRGINIA AGUILAR GARCÍA

Gracias

A ti que me amaste primero...

Que me diste luz...

Que me prestaste tu espejo y tus ojos para mirarme al fin así
como me hiciste...

A mi amado Amín...

A mis padres...

A Ushu...

A todos los que han formado parte de esta historia; de mi
historia...



Hijito: Te dedico este trabajo con todo mi amor

Marlene



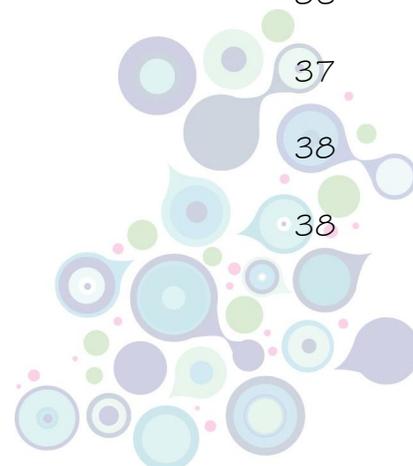
Introducción

7



Capítulo 1: La pedagogía y yo

1.1. Si es que el pasado ayuda a explicar mi presente	18
1.2. La prepa ocho, el contexto de la decisión	20
1.3. ¿Cómo llegué a la Pedagógica?	20
1.4. El Ché dijo: ¿Por qué no Pedagogía?	22
1.5. La Pedagógica, mi lugar seguro	24
1.6. Mi vida entre los pasillos de piedra	27
1.7. ¿Qué hay que escoger un campo?	28
1.7.1. Filosofía para Niños	28
1.7.2. El principito, La era del vacío y el Eros electrónico	30
1.7.3. Marlene, Marlene, Marlene	31
1.7.3.1. La historia de una tesis que nunca se realizó	31
1.8. Celex, un oasis	33
1.9. Mi discurso de graduación	36
1.10. La fiesta de graduación	37
1.11. Yo me quiero titular, necesito hacerlo	38
1.12. Qué significa estar titulada	38





Capítulo 2:

Mi experiencia laboral

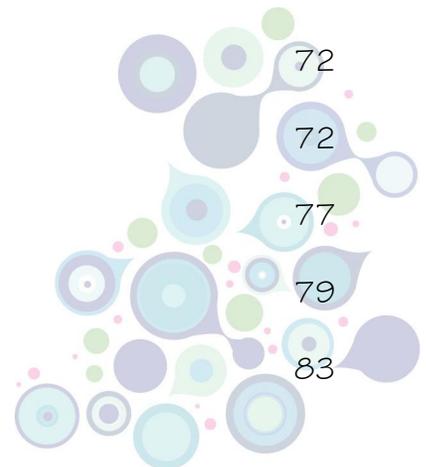
2.1. Superminitennis	40
2.2. CENEVAL	41
2.3. El cruel status del desempleo	44



Capítulo 3:

El Colegio Patria de Juárez

3.1. Retomando el control de grupo	49
3.2. Mi creatividad pedagógica	51
3.3. Estrategias y actividades	55
a) Amor, aceptación y comprensión	56
b) Gráfica de conducta en el pizarrón por equipos	60
c) Lo mismo pero de diferente manera	61
d) Uso de la gesticulación	64
e) Uso de distintos espacios en el aula; la decoración como recurso para el aprendizaje	64
f) El reglamento de 5 puntos	66
g) El mobiliario	68
h) La comunicación con los padres de familia	69
i) La rutina	72
j) Viernes de arte, música y danza	72
3.4. El proceso de lecto-escritura en inglés	77
3.4. Cómo hacer un examen	79
3.5. Mi boda	83





Capítulo 4:

Un ciclo escolar muy difícil

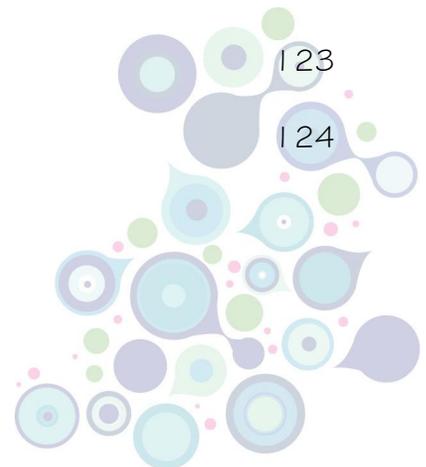
	86
4.1. La experiencia con el Departamento de Orientación	86
4.2. Algunos casos difíciles	88
4.3. El caso de Stefano	93
Stefano en clase de inglés	94
La culpa es de la de español	98
Una situación fuera de control	98
El principio del fin	99
La clase abierta del terror	100
Stefano se va del colegio	100
4.4. El recuento de los daños	102
4.5. Lo que se pudo evitar	104



Capítulo 5:

¿Dónde quedó Miss Marlene?

	117
5.1. Un poco de pimienta	118
5.2. La danza y yo	118
5.3. Viajar sana el alma	121
5.4. El libro	123
5.5. Y volví, volví, volví	124



 Capítulo 6: La varita de los deseos	127
--	-----

6.1. El área de Creatividad Pedagógica	128
--	-----

6.1.1. Acompañamiento a docentes	129
----------------------------------	-----

6.1.2. Difusión de la Cultura y la Ciencia	138
--	-----

6.2. La escuela con la que sueño	143
----------------------------------	-----

 Reflexiones finales	149
--	-----

 Bibliografía	155
--	-----

 Anexos	158
---	-----





Introducción

Este trabajo es una autobiografía donde presento algunas experiencias que tuve como estudiante y egresada de la licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional.

La autobiografía es una de las modalidades que el “Reglamento de titulación de la Universidad Pedagógica Nacional” señala como posibilidad para realizar un trabajo recepcional, sin embargo, este tipo de trabajos es poco común.

Hago referencia a la autobiografía como parte de una forma de investigación denominada investigación biográfico-narrativa o Investigación narrativa y no como técnica de investigación. Si bien las autobiografías comenzaron a utilizarse de esta manera para recaudar cierto tipo de información, hoy en día, por sus aportaciones y complejidad, se han vuelto en sí mismas fuentes de conocimiento.

Pero ¿por qué escribir una autobiografía?, ¿en qué se apoya esta tipo de investigación empleada en las ciencias sociales?

Definamos la palabra AUTO-BIO-GRÁFICA...

Comencemos por definir la palabra; según el diccionario de la Real Academia Española una autobiografía es la vida de una persona escrita por ella misma, como término, proviene del campo de la literatura, su objetivo “es recuperar hechos del pasado y traerlos al presente de tal modo de reconstruir, comprender e interpretar la vida individual del narrador y el contexto desde el que relata. Esta selección de hechos está influenciada por las inquietudes del aquí y el ahora del narrador”¹.

¹ De Miguel, 1996, citado por Anijovich, Rebeca *et al.* en *Transitar la formación Pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Buenos Aires. Paidós. 2009., p. 86

Una autobiografía es la construcción que uno mismo hace de su vida, y ésta, en palabras de Carlos Piña, es una “sucesión discontinua de acontecimientos, hechos, actitudes y sentimientos, referidos a una individualidad delimitada –a un nombre propio– desde el momento de su nacimiento hasta la muerte”.²

Las autobiografías también pueden entenderse como discursos específicos de carácter interpretativo que se definen por construir y sostener una imagen particular de “sí mismo” y son realizadas y redactadas en términos de un personaje.³

Diríamos entonces que al escribir una autobiografía, uno construye a un personaje, el cuál es el autor mismo, proceso un tanto complejo y otro tanto formativo.

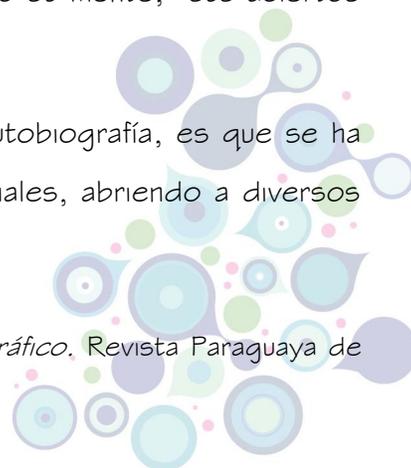
Rebeca Anijovich (2009), dice que las autobiografías son como espejos y como ventanas; como espejos en tanto que permiten ver el reflejo de uno mismo, ver hacia dentro de sí y descubrir quién habita esa persona que porta sus nombres y apellidos, y por otro lado, en tanto ventanas, las autobiografías son como dos hojas de madera abiertas o como una placa de vidrio que se corre y muestra al mundo, al exterior quién es uno mismo.

Lo curioso es que no son ficción, aunque el autor tiene que recurrir a la imaginación para recordar todo. Quizás esos recuerdos de una memoria selectiva, sean a veces ambiguos y contradictorios como la vida misma. Sin embargo, una autobiografía desea expresar una verdad, la verdad vivida por el autor, y en esa autenticidad intrínseca, uno inconscientemente se va construyendo y se va dando cuenta de quién es, por dónde han andado sus pasos, qué pensamientos y afanes han ocupado su mente; sus aciertos y sus errores.

De ahí, que la profundidad y la intimidad que implica una autobiografía, es que se ha construido uno de los objetos de estudio de las ciencias sociales, abriendo a diversos

² Piña, Carlos. *La construcción del “sí mismo” en el relato autobiográfico*. Revista Paraguaya de Sociología, Año 25, No. 71. (Enero- Abril de 1988) p. 138.

³ Cfr. Piña, Carlos. *Op. Cit.* p.135.



profesionistas todo un campo de reflexión, por ejemplo, para un antropólogo o para el propio pedagogo quien encuentra en ellas un fruto y riqueza ilimitadas.

Investigación Biográfico-narrativa en educación.

La investigación narrativa comprende la autobiografía, biografía, historia oral, historias de vida, diarios y cualquier otra forma de reflexión oral o escrita que empleen la experiencia personal.

Este tipo de investigación en educación comienza a tener relevancia cuando en los años setenta, las ciencias sociales dan un giro, pasando de un punto de vista tradicional positivista a una perspectiva interpretativa⁴.

Desde este nuevo punto de vista, el significado de los agentes se convierte en el foco de la investigación, y en el campo educativo, es entonces donde la voz de los profesores cobra sentido y de esta manera se abre un espacio de reflexión académica interesada en la manera en que los profesores entienden e interpretan su práctica, en lo que sienten y cómo definen y comprenden sus propias vidas.

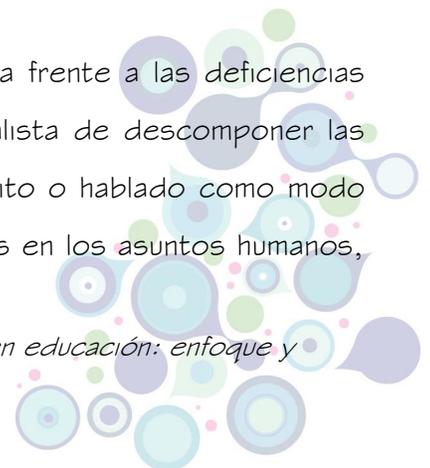
Por lo tanto, para este tipo de investigación es fundamental “rescatar la dimensión personal del oficio de enseñar”⁵ y oponerse a la idea de un profesorado anónimo e impersonal.

Debemos entender entonces, que la materia prima de esta investigación es la narrativa, ésta expresa la dimensión emotiva de la experiencia, la complejidad, relaciones y singularidad de cada acción.

Por ello se le considera un tipo de investigación cualitativa frente a las deficiencias que en este sentido, mostraría de un modo atomista y formalista de descomponer las acciones en un conjunto de variables discretas. El relato escrito o hablado como modo de conocimiento, capta la riqueza y detalles de los significados en los asuntos humanos,

⁴ Cfr. BOLIVAR, Antonio, et al. *La investigación biográfico-narrativa en educación: enfoque y metodología*. Madrid, La Muralla, 2001 .p. 52.

⁵ *Ídem*.



que no pueden ser expresados en definiciones, enunciados factuales o proposiciones abstractas, como hace el razonamiento lógico-formal⁶

En resumen podríamos decir que la investigación biográfico-narrativa en educación se hace relevante a partir del giro que las ciencias sociales dieron de una perspectiva positivista a otra interpretativa. Además, que este tipo de investigación está interesada en el sentido y significado de la labor docente, que su materia prima es la narrativa y que no podría llevarse a cabo por un método positivista o formal.

Para tener un poco más claro este tipo de investigación es pertinente mencionar que es por origen interdisciplinar, en ella se interseccionan diversas ciencias humanas y sociales como la teoría lingüística y literaria, la antropología social y etnografía entre otras. El factor común que tienen estas disciplinas es precisamente que tratan de explicar cómo las personas dan significado a su mundo mediante el lenguaje.

Este tipo de investigación considera además que la educación es un hecho social y personal que al ser abordado por el cruce de estas diferentes disciplinas crea nuevas temáticas y campos de estudio; un nuevo objeto de conocimiento.

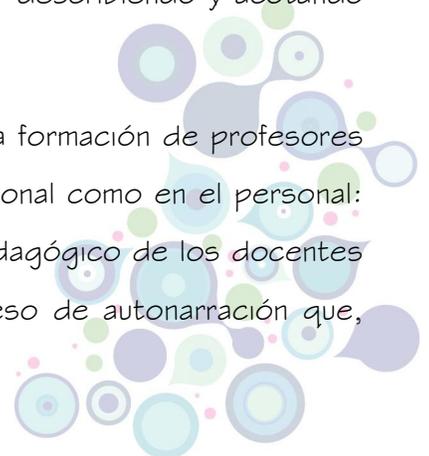
De esta manera las autobiografías pueden dar luz al curriculum, a la vida del profesorado y a las diferentes propuestas de cambios en educación.

La Pedagogía y yo, delimitando mi trabajo.

Me gustaría mencionar algunos ejemplos de cómo la investigación biográfico-narrativa en educación ha utilizado a la autobiografía y al mismo tiempo ir describiendo y acotando el presente trabajo.

La autobiografía se ha vuelto una herramienta eficiente en la formación de profesores ya que les permite conocerse mejor tanto en el campo profesional como en el personal: “De este modo se intenta conectar el desarrollo del saber pedagógico de los docentes con el desarrollo de sus vidas personales a través del proceso de autonarración que,

⁶ Cfr. *ídem*.



junto con la construcción de la identidad profesional, profundizan el conocimiento sobre sí mismos”⁷

Siguiendo la idea anterior podría decir que, al escribir mi autobiografía e incluir mi formación académica como pedagoga y mi experiencia laboral como profesora, fui reflexionando acerca de mi propia vida, dándole un nuevo significado a mis diferentes experiencias. Cómo se mezcló, se impregnó y formó parte de mí la Pedagogía; el saber pedagógico, de ahí se desprende el título de este trabajo “La Pedagogía y yo” porque precisamente durante mi proceso de formación como pedagoga y durante mi experiencia laboral como tal, fui conformando mi identidad.

Pero ¿qué de la Pedagogía se quedó en mí?, ¿cómo me ha conformado y cómo la he incorporado y transformado a partir de mi práctica profesional? eso es parte de lo que he ido descubriendo al escribir esta autobiografía.

Después de haberla realizado comparto la idea de algunos autores que señalan que este tipo de narraciones han permitido a los profesores percatarse de aquellos conocimientos que consciente o inconscientemente ponen en práctica en su día a día.

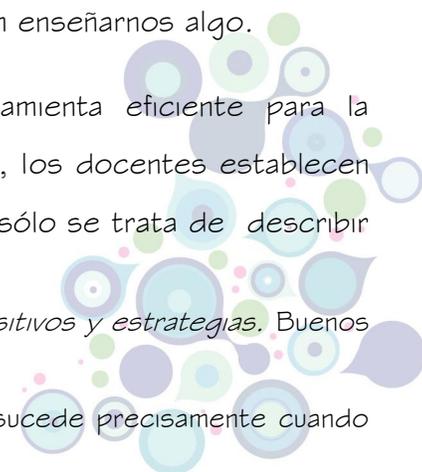
Es como encontrar en lo que hacen todos los días, la teoría que han aprendido y que han decidido voluntaria o involuntariamente poner en acción.

Este tipo de experiencia es sumamente valiosa ya que se constituye como un proceso que sucede internamente⁸. A veces los profesores tenemos la fama de ser reacios a la formación, creemos que ya nos las sabemos todas y casi inmediatamente desciframos el estilo y los defectos de aquellos que pretenden enseñarnos algo.

Particularmente creo que la autobiografía es una herramienta eficiente para la formación de profesores, ya que al escribir acerca de su vida, los docentes establecen un diálogo consigo mismos. No hay nadie a quien impresionar, sólo se trata de describir

⁷ Anijovich, Rebeca et al. *Transitar la formación Pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Buenos Aires. Paidós. 2009., p.87

⁸ Algunos psicólogos le llaman a este proceso descentramiento y sucede precisamente cuando un profesor se aleja del ajetreo cotidiano del aula y explora su vida



lo que hacemos, y en el camino los *insights* de la Gestalt aparecen, se van acomodando los sentimientos, las frustraciones, los aprendizajes, las satisfacciones, las relaciones; todo se va integrando y dando sentido o quitándolo, permitiendo darse cuenta de cosas que antes no se habían siquiera asomado al pensamiento y a la consciencia.

Podríamos decir que quien elabora su autobiografía “[...] puede acceder a un conocimiento de sí más profundo, al identificar sus fortalezas y debilidades, hacer visibles ciertas dimensiones que en una mirada superficial se vuelven oscuras, vincular aspectos ligados a la vida personal y profesional, y establecer relaciones entre la teoría pedagógica adquirida durante la formación docente y las propias experiencias escolares.”⁹

La autobiografía en última instancia es una posibilidad de emancipación; el término emancipación siempre es excitante, el cual es definido por Smyth en 1989 como “una visión mucho más crítica del lugar que cada uno de nosotros ocupa en la profesión”¹⁰; y por Jalongo en 1992 el cual nos dice que el explorar la propia vida como docente puede abrir – con frecuencia abre – vías novedosas para reconstruir formas de actuar y de ser en el aula; y a partir de allí, para moldear la propia carrera.”¹¹

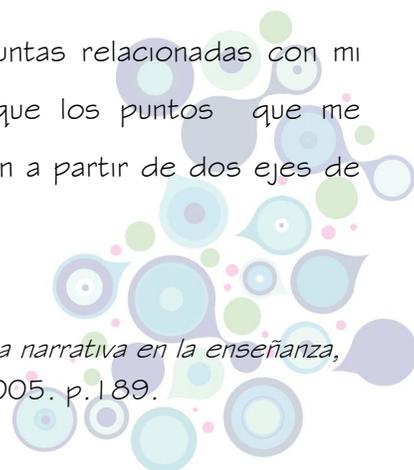
Para mí, hacer una autobiografía además, fue la práctica solución a un gran problema. Y es que después de varios intentos por realizar una tesis, me encontré desanimada, frustrada y temerosa al escribir. Sin embargo, el escribir mi historia, gracias a la sugerencia de mi asesora, me “desbloqueó” y entonces comencé un proyecto que no imaginé sería mi trabajo recepcional.

Esta autobiografía, entre otras cosas, responde las preguntas relacionadas con mi formación profesional y con mi experiencia laboral, de ahí que los puntos que me ayudaron a ir reconstruyendo mi autobiografía se estructuraron a partir de dos ejes de

⁹ Anijovich, Rebeca *et al.* *Óp. Cit.*, p. 98

¹⁰ Citado por Michael Huberman en Mc Ewan y Kieran Egan (Comps) *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. 1ª. Ed. Buenos Aires: Amorrortu, 2005. p.189.

¹¹ *Ídem.*



reflexión; el primero de ellos, se vincula con mi formación en la licenciatura, y el segundo, con mi vida profesional.

En relación al primer eje las preguntas para la reconstrucción autobiográfica fueron:

- ¿Cómo y por qué decidí estudiar la carrera de Pedagogía?
- ¿En qué contexto tomé esta decisión?
- ¿Por qué estudié en la Universidad Pedagógica Nacional?
- ¿Cómo fueron desde el inicio hasta los últimos semestres mis días en esta institución?
- ¿Cómo terminé mi formación?

En cuanto al eje de reflexión dirigido a explorar mi vida profesional a partir de mi egreso, las preguntas que guiaron mi trabajo son las siguientes:

- ¿Cuáles fueron los conflictos o las reflexiones que me hice al concluir la carrera?
- ¿Cómo inicié mi vida laboral?
- ¿En qué tipo de trabajos me he empleado?
- ¿Qué conocimientos he adquirido?

La introspección que hice a partir de estos dos ejes en que estructuré la recuperación de mis vivencias, apunta en última instancia a una reconstrucción crítica de mi experiencia como pedagoga de una institución que pueden sintetizarse en la siguiente pregunta:

- ¿Cómo las experiencias vividas a partir de mi ingreso a la UPN me han ido conformando como persona y como profesionalista?

De ahí que el objetivo de este trabajo, sea entonces, describir y reflexionar algunas de las experiencias que tuve como estudiante y egresada de la licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional a través de una perspectiva autobiográfica.

Después de haber desarrollado este trabajo, puedo afirmar que escribir una autobiografía, es una experiencia que me ha permitido ubicar y reconocer las expectativas que tengo sobre mí y mi profesión; ello me ha ayudado a experimentar de una forma diferente tanto mi proceso de formación como mis primeros años de egresada, y porque no decirlo, he empezado a vivirme como una pedagoga, como una profesionalista que se reconoce y conoce de dónde viene y a dónde quiere ir.

El camino a seguir; la metodología de trabajo

La metodología que usé para la realización de este trabajo me implicó seguir las recomendaciones que hacen algunos de los autores consultados. Y aunque tomé en cuenta sus indicaciones puedo señalar que gran parte de este trabajo implicó la explicitación de mis temores, de mis dudas y de mis deseos pedagógicos, en sí de mis experiencias de formación, y para ello, solamente recurrí a la imaginación y al impulso de mis anhelos en este momento de mi vida, así como a la fundamentación de algunas de las cosas a las que hago alusión.

Hablemos ahora de la metodología que utilicé para realizar este trabajo y es que tratándose de una reconstrucción propia, me fue necesario seguir una serie de procedimientos que me permitieran escucharme.

Podemos decir que “El método es el camino que se ha de seguir en una investigación para llevarla a cabo”¹² si bien, este trabajo no es una investigación cuantitativa, ello no significa que sea el resultado de un arbitrario total.

Yo tuve que trazar una ruta muy general y flexible que me permitió comunicar lo más clara y ordenadamente posible mi experiencia.

¹² Schmelkes, Corina. *Manual para la presentación de anteproyectos de investigación (tesis)*. Ed. Oxford, México, 1998, p.56.



En primer lugar, fue ubicar mi interés por hacer una autobiografía, delimitando dos esferas o ejes de análisis:

- A) La formación durante la licenciatura
- B) La experiencia profesional a partir de mi egreso

En segundo lugar, empecé a escribir libremente, en orden cronológico, revisé documentos y archivos necesarios para presentar información verídica, sobre todo cuando describí, por ejemplo, al colegio en el que he trabajado, o necesite explicar o definir algún concepto o técnica realizados durante mi trabajo como profesora, o cuando hablé de algunos aspectos de mi formación en la UPN que me exigieron consultar programas, libros, cuadernos de clase.

En tercer lugar, para la recuperación de la información, su redacción e interpretación consulté a Freema Elbaz¹³ que nos dice que en los relatos escritos de los docentes se pueden identificar tres momentos o etapas, que no guardan necesariamente un orden preestablecido ni es necesario atravesar por los tres:

- 1) Un momento descriptivo en el que básicamente se relata alguna experiencia personal. Para despertar el interés del lector la descripción tiene que transmitir tanto las sensaciones del descubrimiento personal como la representación de un aprendizaje público para otros. Estas descripciones no son sencillas de evaluar desde una perspectiva académica y están centradas en el narrador.
- 2) Un momento narrativo en el que la descripción adopta la forma de relato, donde aparecen conflictos, se usan metáforas, cronologías, surge una suerte de diálogo desde el interior de la narración con voces del exterior. Se incluyen aquí también conceptualizaciones para dar un encuadre al relato.
- 3) Un momento interrogativo, donde se cuestiona lo escrito, se descubre o toma conciencia de aspectos que estaban velados. En algunos casos, una pregunta genuina de origen a la escritura autobiográfica como modo de responder a ella.

¹³ Citada por Rebeca Anijovich en Anijovich, Rebeca *et al. Óp. Cit.*, p. 87

Me parece que estos tres momentos; el descriptivo, el narrativo y el interrogativo están presentes en esta autobiografía, de una manera natural estos tres momentos se fueron integrando y reconstruyendo a lo largo del proceso de elaboración de la autobiografía.

Para ello tuve primero que narrarlo a la asesora que jugó como primera instancia para separarme de mi propio discurso y poder escuchar las preguntas que otro me hace; posteriormente leía y releía lo que escribía a fin de no omitir detalles, o bien descartar cosas que considere se reiteraban o no venían al caso; después se retornaba a la lectura por parte de la asesora que escuchaba y preguntaba generándome nuevas inquietudes que permitieron ir construyendo mi discurso a través de un tejido de los tres momentos de los que nos habla Freema Elbaz: descriptivo, narrativo e interrogativo.

Como he señalado los ejes centrales son mi formación como pedagoga y mis primeras experiencias laborales, por supuesto que hablo de mi infancia, de mis padres, de cómo llegué a estudiar esta carrera y demás. Describo aspectos personales, como mi boda, pero no quise profundizar mucho en ellos sino solamente mencionar aquello que pudo haber repercutido en mi formación profesional o en mi experiencia laboral como docente. Los demás detalles y sensaciones, prefiero reservarlos, por lo que puedo decir que los temas que podemos encontrar en este trabajo son esos hechos, actitudes y sentimientos referidos a la individualidad de Marlene Camarena como profesionista.

Por razones de presentación consideré ordenar la información, en la medida de lo posible, siguiendo un orden cronológico, estructurando en seis capítulos este trabajo:

El primer capítulo trata de cómo llegué a tomar la decisión de estudiar Pedagogía. También, describo cómo fue mi vida estudiantil en lo que llamo “los pasillos de piedra”.

Relato mi experiencia universitaria, los últimos dos semestres donde escogí el campo de formación de Teoría Pedagógica y de cómo este impactó mi vida y futuro cercano, asimismo recuerdo mi discurso de fin de generación 1999-2003, y por último, narro los intentos que hice por titularme y lo que para mí, esto significó.

El capítulo dos, describe mis primeras experiencias laborales y qué aprendí de ellas. La primera siendo todavía estudiante de la carrera de Pedagogía, y la segunda, una vez egresada de la licenciatura, ambas experiencias con una duración de un año.

El capítulo tres, se enfoca a narrar mi tercer empleo, como maestra de inglés en un colegio particular durante mi primer período de estancia en esa institución que duro dos años.

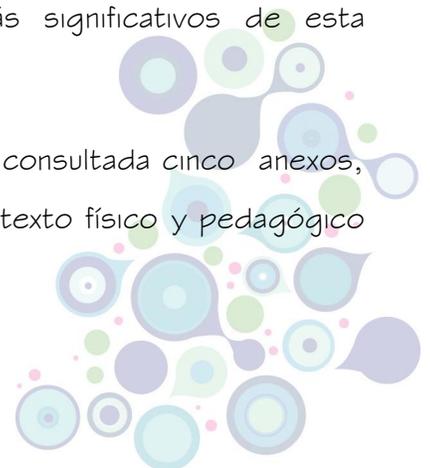
El capítulo cuatro, denominado “Un ciclo escolar muy difícil” narro y analizo, el segundo período de mi estancia en el colegio para ello relato algunas experiencias que cambiaron por completo mi perspectiva, y tocaron fibras muy profundas de mí, hasta dudar de mi capacidad de enseñar y querer dejar mi empleo como maestra.

En el capítulo cinco, señalo un momento de mi vida donde recuperé mi identidad y mi seguridad como pedagoga a través de una serie de experiencias. Y finalmente, cómo vuelvo al colegio que meses atrás dejé.

El capítulo seis, planteo algunas ideas que he tenido con respecto a la creación de un área, que denomino “Creatividad Pedagógica” que considero puede desarrollarse en el colegio en el cual trabajé. Como he identificado ciertas necesidades doy algunas propuestas para resolverlas, cerrando para ello con un apartado que nombré “La escuela con la que sueño”.

Por último presento mis reflexiones finales, donde menciono algunas de las aportaciones que la autobiografía, en tanto método de investigación, hace a la pedagogía. Y por otro lado recupero los aspectos más significativos de esta autobiografía.

Cabe señalar que se agregan después de la bibliografía consultada cinco anexos, que permitirán al lector conocer algunos detalles sobre el contexto físico y pedagógico que enmarca mi experiencia profesional.



Capítulo 1: La pedagogía y yo

Me cuesta un poco de trabajo pensar que finalmente con algo como esto voy a titularme. Apenas pienso en ese día me empiezo a imaginar qué haría después de recibir mi título profesional. Han pasado tantos años y tantas oportunidades rotas que todavía se me hace, de repente, una meta lejana.

1.1. Si es que el pasado ayuda a explicar mi presente

Mi vida es curiosa porque ha pasado por varios períodos. Quizás, en otro momento habría dicho inestable, pero ahora solo puedo decir que ha sido una vida, como es la vida en sí misma, en ocasiones, simplemente impredecible.

Nací en una familia en ese entonces bien acomodada, pero ya con muchas broncas, de hecho, mi mamá pasó la mayor parte de su embarazo acostada sobre su costado, pues tras haber pegado un gran coraje con mi papá, tuvo un infarto de placenta. Un año antes mi mamá había perdido a una bebé, a la cual no alcanzó a ver más que una sola y efímera vez en su vida. De hecho me llamo Marlene de Guadalupe porque esa bebé nació un doce de diciembre, y mi papá al ser guadalupano, quiso ponerme así; yo creo que para no olvidar, a esa personita que amó y que no pudo conocer más.



Mi hermana mayor ya tenía dos años cuando yo nací. Mi papá era un ejecutivo importante en *Avon Cosmetics*. Mis primeros años de vida, los viví en una linda casa en Coyoacán, la cual solo recuerdo en fotos, mi papá le regaló un coche a mi mamá en esos tiempos, él es como veinte años mayor que ella.

Sin embargo pronto se divorciaron, cuando tenía como cuatro años. Solas, mi mamá, mi hermana y yo iniciamos nuestro camino.

Vivimos un tiempo en casa de mi abuela, pero un buen día después de una discusión con una tía menor, nos corrió de la casa, vivimos en casa de una amiga de mi mamá. Solamente recuerdo las noches, cuando yo estaba ya dormida y mi mamá llegaba del trabajo, me daba un beso en la frente y de cuando en cuando me dejaba un Osito Cariñosito en el escritorio, yo solo alcanzaba a verlo un poco y seguía durmiendo en paz, mamá estaba en casa.

Unos meses después nos cambiamos a vivir a un departamento que una de mis tías compró para que ahí viviéramos con mamá y dos tíos más. Fue en 1985 en el año del temblor, cuando entré a preprimaria y mi papá pagó una escuela muy cara en ese entonces; bilingüe, con alberca y gimnasio, recuerdo claramente cómo disfrutaba los días en el chapoteadero, el agua era tibia y reflejaba el sol que se colaba por las ventanas.

Una vez una amiga dijo que mi vida era un milagro, seguro que sí, creo que la vida de todos hasta cierto punto lo es.

En esta escuela aprendí muy bien inglés, en esos días, recuerdo, mi papá nos llevaba a esas tiendas departamentales a comprarnos mucha ropa.

Mi papá nos había dejado el departamento en el que vivíamos en Mixcoac y un día se fue. Tiempo después mi mamá lo vendió y nos fuimos a vivir a Querétaro allá fuimos a una de las mejores escuelas, pero nos duró el gusto un año, la empresa en la que ella trabajaba ahí no tuvo el éxito que tenía aquí en la ciudad de México y quebró. Mi mamá perdió el dinero del departamento poco a poco, recuerdo que dio el enganche para comprar una casa, era muy linda, todavía la recuerdo, pero algo pasó, al parecer la defraudaron y perdimos ese dinero. Tuvimos que regresar a México a vivir de nuevo en casa de la abuela.

Empezamos de cero, mi tía le prestaba dinero a mi mamá para pagarnos la secundaria, mi mamá empezó a buscar trabajo, tardamos varios años, pero otra vez lo

logró, salimos de casa de mi abuela y rentamos un departamento en Plateros. Mi hermana y yo entramos en la Prepa 8. En el trabajo a mi mamá le fue yendo cada vez mejor y mejor, perdimos contacto con mi papá varios años. Fue cuando entré a la Pedagógica.

Pienso que mi mamá siempre procuró darnos el nivel de vida que algún día mi papá pudo darnos. Una vez que entramos a la prepa y luego a la universidad, ambas públicas, mi mamá descansó un poco de las colegiaturas y pudo enfocarse en ese nuevo empleo que le estaba devolviendo la oportunidad de desarrollar lo que a ella le gustaba, la coordinación de ventas y capacitación.

En ese entonces Dios nos bendijo con un coche, aunque parezca mentira, lo ganamos comprando queso en el súper mercado. Eso nos levantó el ánimo y la fe. Ella continuó prosperando en el trabajo, todavía nos llevaba a comprar ropa a las tiendas departamentales. Hasta me pudo pagar un viaje a la boda de un amigo en Valencia. Fueron buenos tiempos.

1.2. La prepa ocho; el contexto de la decisión



lindo.

Mi prepa fue excelente, la pasé muy bien, hice grandes amigos hasta la fecha les hablo y nos vemos con cariño y emoción. Estuve en el equipo de fútbol americano, lo cual fue una gran experiencia; formar parte de un equipo, entrenar en vacaciones, tener un jersey propio con mi nombre y mi número favorito, fue

Sólo metí un gol en las dos temporadas que estuve, pero me divertí mucho. Ir a entrenar me gustaba, me gustaba ver y vivir lo que las entrenadoras preparaban para nosotras cada entrenamiento, la creatividad que tenían al hacerlo. Un día, realizábamos como juegos de concurso, otro día planeaban circuitos mortales de acondicionamiento físico, otro día a la



alberca, otro día a repasar jugadas... eso me mantenía siempre a la expectativa.

Con mi amiga Paloma, en clases libres nos íbamos a curiosear a la biblioteca, esa biblioteca hermosa de la Prepa ocho, el olor era increíble y podíamos pasar horas en los pasillos hojeando libros del tema que quisiéramos que nos llamara la atención, revistas, en varios idiomas... como recuerdo esos días. Paloma estudió letras hispánicas y está haciendo ya su tesis de maestría.

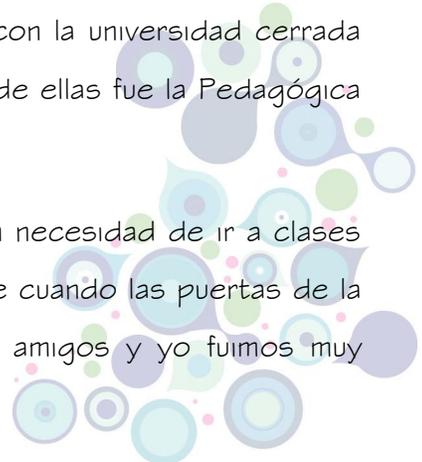
En otra clase, ya del área cinco, una maestra de filosofía me cautivó, ella quería que estudiara filosofía, cuando le dije que iba para pedagogía, respondió que bueno, también hacían falta buenos pedagogos, con eso tuve para no cambiar de opinión. Sus clases me gustaban mucho, recuerdo una tarde en que la tarea que me dejó había sido descubrir un argumento, creo de San Agustín, y pasé un buen rato leyendo la copia que nos había dado, finalmente lo logré... cuando participé en clase, vi cómo se le iluminaron los ojos a través de sus lentes.

Pasó la huelga, me inscribí en filosofía y letras en la carrera de pedagogía. Sin embargo, el día que fui a recoger mi documentación supe que me había quedado en el horario vespertino, cosa que no esperaba y no deseaba. No entendí por qué; tenía buen promedio, 8.8 no era tan malo, Después de todo la UNAM seguía cerrada.

1.3. Cómo llegué a la pedagógica

Una de las razones por la cual entré a estudiar pedagogía en la UPN fue que al estar a punto de terminar mi bachillerato en la prepa ocho, Miguel E. Schultz, estalló la huelga en la UNAM. Esto sucedió en la primavera de 1999, así que con la universidad cerrada me di a la tarea de buscar otras opciones para estudiar y una de ellas fue la Pedagógica Nacional.

Terminé sexto de preparatoria exentando mis materias y sin necesidad de ir a clases extra muro, pero mi inscripción y trámite de certificado los hice cuando las puertas de la universidad permanecían cerradas, recuerdo que mis mejores amigos y yo fuimos muy lejos, al Estado de México a realizar uno de estos trámites.



La decisión de estudiar pedagogía la hice cuando al terminar quinto año de Prepa tenía que escoger un área; en ese tiempo eran seis áreas a elegir: área 1 como para ingenierías, área 2 psicología y medicina, área 3 económico administrativas, área 4 derecho, creo, área 5 letras y humanidades y área 6 artes. Todavía no se impartía matemáticas en cada área, esto se impuso para la siguiente generación.

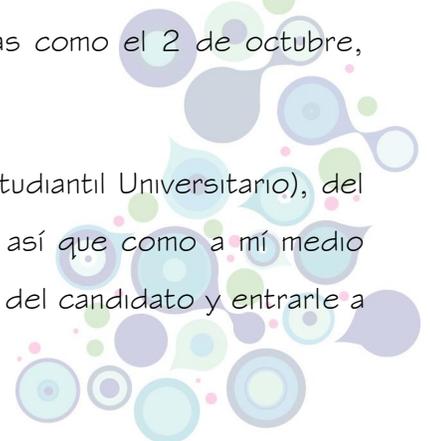
En esos días venía mi inscripción y debía decidir entre medicina y pedagogía. Meses previos había tratado de explorar mis intereses; desde pequeña me había gustado la idea de ser doctora, qué niña no juega a ser el doctor que cura las enfermedades de sus muñecos, pero también pasaba horas jugando a la maestra.

1.4. El Ché dijo: ¿Por qué no pedagogía?

En la prepa disfrutaba mucho la clase de Historia, la tomaba con un maestro el cual no recuerdo su nombre pero le decíamos “El Ché”, ese cuate estaba estacionado en los años de la revolución cubana, incluso nos decía “camaradas” en lugar de alumnos, jóvenes o estudiantes. Sus clases eran increíbles, yo siempre salía de ellas queriendo hacer una revolución que cambiara al mundo. Admiraba a ese profesor, era para mí un amor platónico y de cuando en cuando platicaba con él acerca de mis intereses profesionales.

Llegaron los meses en la prepa donde se tenían que elegir consejeros estudiantiles para el consejo universitario. Mis amigos eran medio *hippies* y tenía otros amigos metidos siempre en esas ondas politiqueras de la UNAM, llegaba a pasar por la prepa el “Inti Muñoz” un ex estudiante de la ocho, que ahora estaba en Ciencias Políticas y que cuando se armaban marchas o en fechas conmemorativas como el 2 de octubre, siempre iba a la prepa y se echaba su *speech*.

Resultó que ninguno de los chicos del CEU (Consejo Estudiantil Universitario), del grupo de los “grillos”, tenía el promedio para ser candidato, así que como a mí medio que me gustaba uno de los chavos de ahí, acepté ser suplente del candidato y entrarle a la polaca.



Hicimos carteles y pegamos mucha publicidad en la prepa, básicamente éramos la competencia de los “ñoños” que apoyaba la directora del plantel. Hice proselitismo visitando varias prepas, algunas compañeras me acompañaban, pero me moría de la pena cuando tenía que entrar a los grupos a echar mi rollo. Finalmente resultó que sí gané en la Prepa 8, la mía, pero perdimos en la votación global, había que ser medio insensible para esas cosas; saber defender una idea como un perro defiende a su hueso, de pronto mostrarse medio irracional y no reconocer posibles simpatías. Así que definitivamente no era lo mío.

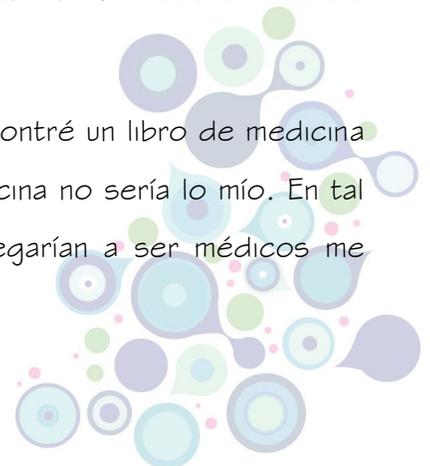
Un día salí casi llorando de un salón cuando un compañero estudiante me cuestionó y no recuerdo ni que respondí pero sí recuerdo lo agresivo que fue conmigo sin siquiera conocerme. Fue cuando descubrí que yo no estaba hecha para la política y sus juegos.

Con esa experiencia llegué con mi maestro de Historia, el Ché, entonces, él me recomendó que estudiara pedagogía, que implicaba también cambiar el mundo, pero desde otra perspectiva y era definitivamente, menos agresiva y menos mentirosa, violenta y sobre todo menos ruda que la política.

Por otra parte, mi mamá me platicaba del trabajo de los pedagogos en las empresas, lo relacionado con la capacitación, que ella veía mucho en su trabajo, e incluso lo hacía y muy bien.

Después pensé un poco en las cosas que me gustaba hacer y lo que disfrutaba; me gustaba dibujar, platicar con los niños, jugar con ellos, me encantaba todo el rollo de las escuelas y eso, así que lo decidí.

Además, un buen día en la biblioteca de la prepa me encontré un libro de medicina forense, cuando lo vi casi vomito, entonces pensé que la medicina no sería lo mío. En tal caso pensar en ser la maestra de los niños que algún día llegarían a ser médicos me emocionó.

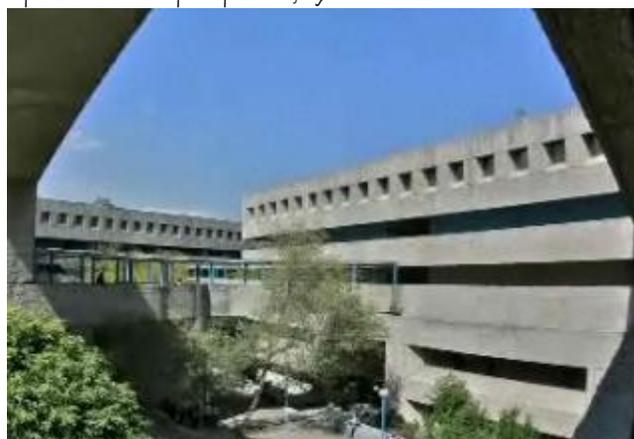


1.5. La Pedagógica, mi lugar seguro



La primera referencia que tengo de la UPN fue cuando una vez pasamos por la noche enfrente de ella, yo venía dormida en el asiento trasero del coche, cuando mi mamá me habló y me dijo mira, esta es la pedagógica, sólo abrí los ojos y así acostada leí, entre la lluvia; Universidad Pedagógica Nacional, tenía como dieciocho años.

Hice el examen y me quedé. Cuando terminé el primer semestre con como 60 alumnos en un salón y con mil dudas en la cabeza fue que terminó la huelga en la UNAM. Me sentía un tanto confundida, platiqué con otro buen maestro de historia del primer semestre, él me habló de las ventajas y desventajas de una y otra institución. Pero lo que me hizo quedarme en la pedagógica fue que en filosofía y letras estaban mis amigos y esa escuela tenía una onda muy “jipi” a la que no le quise entrar, sentí que me iba a distraer mucho y realmente había entrado a la universidad con la idea de ser una excelente estudiante, como Corina, mi compañera en prepa 8, yo no sé cómo le hacía esa chava pero llevaba 10 de promedio en quinto de prepa, hasta medalla le dieron yo creo. Yo quería ser excelente así que me quedé en la pedagógica, mi lugar seguro.



Los primeros días fueron horribles, me perdía entre los pasillos, la cafetería me parecía muy mala y extrañaba muchísimo a mi mejor amiga Paloma, nadie como ella para reírse de mis caricaturas de los maestros, para compartir ideas, para confesar secretos y dar consejos sanadores, nada como una amistad sincera.

Mis clases de francés me encantaban eran una aventura, un remanso para la soledad, recuerdo con mucho cariño a Willer Ocean, mi maestro y a mis compañeros, que eran

investigadores; a Clotilde, Ma. Eugenia, Arturo y Héctor Cifuentes, que semestres más tarde fue mi profesor.

Casi hasta quinto semestre encontré personas con las cuales tenía cosas en común y empecé a hacer amistades. Gocé de ser una chica que disponía todo su tiempo para estudiar así que aproveché eso.

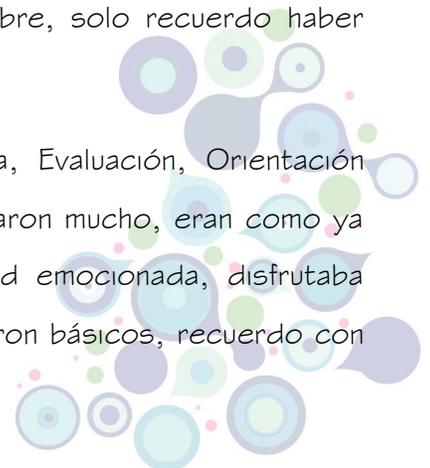
Mi formación profesional en la universidad transcurrió tranquilamente, disfruté los semestres, las clases y las materias. Recuerdo algunas materias y a algunos profesores desde el inicio.

Los primeros semestres estuvieron llenos de Historia, recuerdo haberme sorprendido por la Historia de la Educación en México desde los tiempos prehispánicos, pasando por la colonia, el México independiente, la Reforma, el positivismo, los primeros presidentes, los que les siguieron, sus políticas educativas y hasta la fecha.

Recuerdo, también las materias de la Historia de la Pedagogía, a los maestros que nos presentaron a los grandes pedagogos; Comenio, Rosseau, Froebel, Ferriere, Herbart, Pestalozzi y más adelante Carl Rogers, John Dewey, Celestin Freinet, Neill, las aportaciones de Piaget, Vigotsky, Ausubel, Jerome Bruner, Freire; el inolvidable Freire, los revolucionarios como Althusser...

Vienen a mi memoria, también las clases de Investigación, los primeros trabajos, los libros, a los profesores y sus personalidades. Recuerdo algunas materias que nunca comprendí y no me refiero a Estadística, había una, creo que se llamaba Problemas educativos o socioeconómicos... ni siquiera recuerdo el nombre, solo recuerdo haber salido muy confundida de esa clase.

Más adelante en la carrera las materias de Didáctica, Evaluación, Orientación Educativa, Organización y Gestión Escolar, Currículum me gustaron mucho, eran como ya entrar en materia de Pedagogía, recuerdo ir a la universidad emocionada, disfrutaba mucho cada materia, recuerdo algunos textos, que para mí fueron básicos, recuerdo con cariño y admiración a mis profesores.





Las materias dedicadas a América Latina y al desarrollo de su pedagogía eran tan apasionantes como desgarradoras, no olvido algunos textos.

Sin duda recuerdo Ciencia y Sociedad y Epistemología, que buenos cursos, se sufría, pero valía la pena, la clase donde cada palabra valía su peso en significado y contexto. La clase donde se leía párrafo por párrafo el texto y en una línea se podía ir la hora, profesores invaluable por su experiencia y empeño.

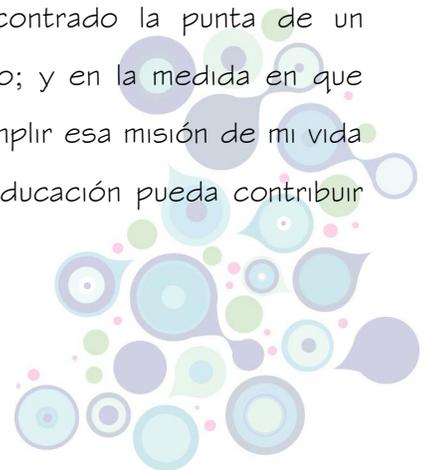
Hice el servicio social ahí mismo en la Universidad en la LEF¹⁴, fue bueno aunque no me vinculó mucho con la realidad laboral, desde mi punto de vista.

Llegó el momento de escoger un campo de formación e ilusionada por la filosofía escogí Teoría Pedagógica, leí muchísimo, buenos libros, descubrí la poesía, el rigor de la pedagogía. Compartí los días con profesores cuya trayectoria es admirable, vinculé mucho la filosofía con la Pedagogía, reflexionamos sobre los valores, la tecnología y la educación, la globalización.

Así terminé mi paso por la Universidad, salí orgullosa, pero también un poco confundida, no sabía que me depararía el destino, no sabía a ciencia cierta para qué estaba preparada y para qué no.

Haber estudiado pedagogía significa para mí, haber encontrado la punta de un iceberg de conocimientos y herramientas que me han ayudado; y en la medida en que conozca más a fondo el cuerpo del iceberg, me ayudarán a cumplir esa misión de mi vida como una persona que ama y se ama, y que a través de la educación pueda contribuir con algunos de los cambios que nuestra sociedad necesita.

¹⁴ Licenciatura en Enseñanza del Francés



1.6. Mi vida entre los pasillos de piedra

Siempre tuve muchas expectativas acerca de mí misma, qué orgullosa, pero así lo era, no sé quien me dio esa pastillita de autoestima. Era una chica muy participativa, procuraba tener una buena relación con mis profesores, los observaba mucho y seguía haciendo caricaturas de ellos. Me gustaba entregar mis tareas y trabajos aunque más bien era una chica solitaria, me costaba trabajo relacionarme con mis compañeros, no encontraba con quién identificarme. Leía, cuestionaba, a veces creo que era bastante chocante y orgullosa. Pero disfruté mucho la carrera, extraño mucho ser estudiante.

Los últimos días de la carrera fueron muy agitados, mis compañeros y yo participamos en la presentación de un libro de poemas de una de nuestras profesoras, me acuerdo que yo moderé la mesa y me encontraba muy nerviosa, pero inicié con una mini poesía que había escrito para esa ocasión, mis compañeros leían fragmentos de las poesías que la maestra había escrito entre ponente y ponente. Fue divertido

En otra ocasión pero semestres anteriores, había participado como ponente en un evento organizado por los estudiantes para conmemorar el 2 de octubre.

Finalmente participé en un concurso de ensayos titulado “Construyendo nuestra identidad universitaria” y para mi sorpresa lo gané. Era fin de semestre y habíamos tenido que escribir muchos ensayos para calificación final. Esos días, fueron desveladas tras desveladas. Tenía tantas ideas en la cabeza, que el ensayo que presenté resultó un conjunto de todas ellas. Me dieron de regalo un paquete de libros editados por la UPN y un reconocimiento. También la publicación del ensayo en una gaceta que nunca vi.



1.7. ¿Qué hay que escoger un campo?

Terminaba el sexto semestre cuando comenzó la efervescencia de los campos formativos. En una reunión en el Auditorio Lauro Aguirre, nos explicaron que para concluir la carrera era necesario escoger un campo formativo en el cual cursaríamos séptimo y octavo semestre.

Representaba otra vez una decisión importante y aunque todos los campos eran relacionados con la carrera, era de alguna forma definirte, dentro del quehacer pedagógico. En ese entonces recuerdo que las opciones eran: Orientación Educativa, Currículum, Enseñanza de las Matemáticas, Formación Docente o algo así Comunicación Educativa y la más rara, Teoría Pedagógica. Las colas se hicieron para Orientación Educativa. La mayoría de mis amigas se fue para allá.

Yo como siempre un tanto rara, romántica y en las nubes, me decidí por Teoría Pedagógica. ¿Te preguntas por qué? Quizás no, pero te lo voy a explicar.

1.7.1. Filosofía Para Niños

Sucede que cuando iba en cuarto semestre, leí en una revista Selecciones un artículo que para mí describía una clase perfecta. Comenzaba describiendo el ambiente en el aula, sonaba tan bien, hablaba de que los alumnos se sentaban en un círculo y que participaban de un diálogo en el cual cabían todas sus preguntas sin temor a ser juzgadas, sino con la intención de ser soltadas al aire y esperar su destino al ser compartidas y resignificadas por los otros. Este artículo se refería a un currículum surgido en Estados Unidos, denominado Filosofía para Niños. Después supe que la metodología que llevaba a cabo se llama “Comunidad de Diálogo Filosófico”.



El artículo estaba tan bellamente escrito que me impactó y me hizo recordar un comentario de la maestra Alejandra Zaragoza, en la materia de Historia de las doctrinas Filosóficas, en sexto de Prepa. Ella decía que había unas personas en filosofía que se

estaban dedicando a trabajar la Filosofía para Niños, utilizando unas historias donde se daban a conocer las ideas de algunos de los filósofos más importantes. Ese tema me cautivó, quizás por la imagen que hice del artículo que había leído.

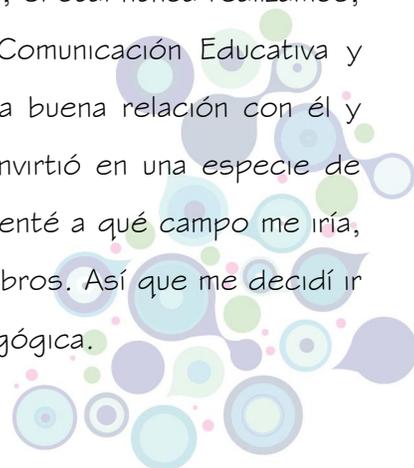
Así que a partir de cuarto semestre empecé a realizar todos mis trabajos de tema libre sobre Filosofía para Niños. El primer texto que leí sobre el tema era una tesis de maestría que encontré en el ILCE¹⁵, un amigo que trabajaba ahí la sacó de la biblioteca y me la prestó. Ahí leí acerca de algunas experiencias del programa en la Ciudad de México. El tema siguió cautivándome sin embargo al mismo tiempo me parecía que me estaba metiendo a un mundo totalmente desconocido.

Quería hacer mi tesis sobre este tema y según yo en cuanto a los campos formativos tenía dos opciones, Currículum y Teoría Pedagógica.

Ese día en el auditorio Lauro Aguirre, otra vez, los profesores hicieron una presentación de los campos y cada maestro leyó algo con respecto al contenido de sus cursos. El discurso del profesor Miguel Ángel Niño me cautivó. También me gustó el planteamiento de otro profesor, creo que se llamaba Adolfo y no recuerdo su apellido, él estaba al frente del proyecto para el campo de Currículum. Sin embargo, el campo estaba planteado para el horario vespertino y a mí no me gustaba la idea de ir por las tardes a estudiar, quizás también por el francés, que estudiaba en las tardes, o porque simplemente mi reloj biológico está situado en la mañana.

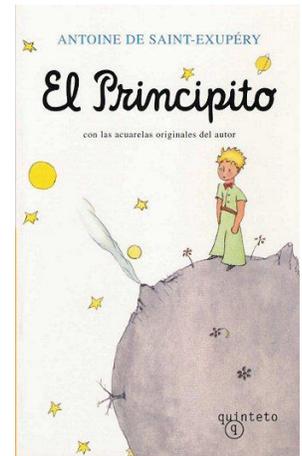
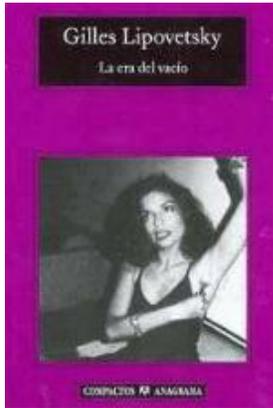
Asistía a un taller que era extra curricular y extra oficial con el maestro Carlos Ramírez, él quería iniciar un proyecto en la web con estudiantes, el cual nunca realizamos, ni entendí al cien por ciento. Él me había dado clases de Comunicación Educativa y desde ahí un par de compañeras y yo empezamos a tener una buena relación con él y asistimos al taller de lenguaje *html*. Él de alguna forma se convirtió en una especie de tutor para nosotras. Creo que fue al único maestro que le comenté a qué campo me iría, me dijo que en el de Teoría Pedagógica te hacían leer buenos libros. Así que me decidí ir por la fórmula: Filosofía para Niños en el campo de Teoría Pedagógica.

¹⁵ Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa.



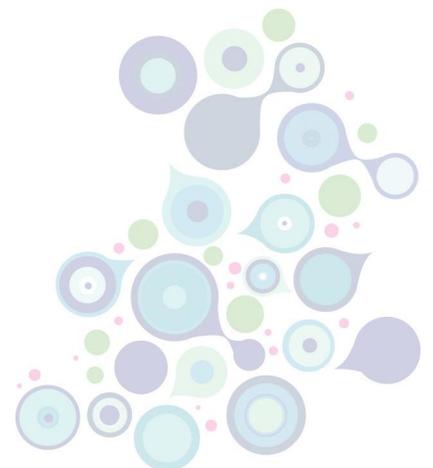
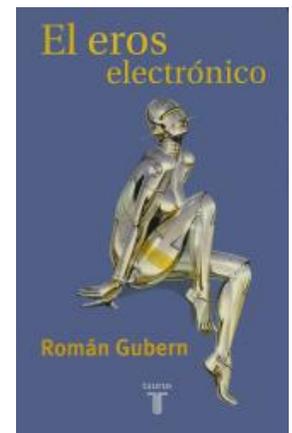
1.7.2. El principito, La Era del Vacío y El Eros Electrónico...

Estos son algunos de los títulos de los libros que leí en ese último año de la carrera. Fueron días tanto extraños como simpáticos. Para inscribirte al campo no había la cantidad de colas que había para inscribirte a Orientación, con trabajo llegamos a juntarnos ocho compañeros totalmente de diversos contextos e intereses.



Una vez más sola con mi soledad. Aunque poco a poco nos fuimos integrando y al paso de los meses hicimos buenas relaciones; recuerdo al Fedex, a Romeo, con el cual de repente todavía chateo, a Oscar, a Raquel, a Margarita, a Aleta, a Mónica, ellas cuatro eran actrices estudiando pedagogía, formaban parte del grupo de teatro de la Universidad y para terminar a Carmen y a otra chica que no recuerdo su nombre, nadie más. Éramos un grupo reducido. Nuestros maestros nos conocieron bien y nosotros a ellos. También tenían intereses muy diversos pero cada uno en lo suyo era muy bueno.

No sé cómo agradecerles el cariño que me tuvieron y las palabras de afirmación que cada uno a su tiempo habló para mí. Fueron días increíbles. Jeannette Escalera, Miguel Ángel Niño Uribe, Jorge Lara, Francisco Villalpando y Mónica Pelayo, gracias.



1.7.3. Marlene, Marlene, Marlene...

A veces soy obstinada y muy terca. Un día leí en la librería de la pedagógica una investigación que había hecho una maestra de la universidad sobre mi tema. Y pensé por qué no buscarla para que me asesore, sería muy buena idea hacer mi tesis con ella. Había tenido maestros maravillosos que conocía y me habían conocido durante meses, pero no, me obstiné, fui pretenciosa y todavía me ayudaron.

El maestro Villalpando me consiguió una entrevista con esta profesora, ella, después de que mi maestro habló maravillas de mí, aceptó conocerme y escucharme. Fui a su cubículo y me presenté, sin escuchar algunas advertencias. Así es como comencé un camino muy largo que no tuvo fin, aparentemente.

Creo que aprendí a no ser tan pretenciosa y obstinada y a no depositar mi confianza y planes a lo desconocido. Intenté trabajar mi tesis pero no lo logré, encontré muchas frustraciones una y otra vez y aunque me facilitaron el material nunca di el ancho hasta que decidí no continuar, después de casi cinco años.

1.7.3.1. La historia de una tesis que nunca se realizó

Ya se sabe que el tema me encantaba, intenté leer y escribir de acuerdo con lo planteado y planeado con la asesora; haría una síntesis del trabajo del autor del programa, no lo logré. Yo no tenía formación de filósofa. Verdad que evadí durante años.

Después lo intenté de nuevo, leyendo otros textos, traduciendo diccionarios filosóficos y toda la cosa. De nuevo nada, leyendo a Dewey a Pierce y la historia del pragmatismo norteamericano, esto porque era el antecedente de Lipman, el autor de Filosofía para Niños. Cuando envié una copia del capítulo a uno de mis profesores se sorprendió diciéndome que no tenía sentido lo que estaba haciendo, ¿quién te pidió que hicieras eso?

Un buen maestro de inicios de la carrera se prestó a ayudarme. Con él quise dejar el tema, estudiar otra cosa, pero en todo lo que leía encontraba Filosofía para Niños. Una vez más lo intenté, pero con otro maestro en otra perspectiva, leí otros textos

pero después, una maestra del campo me contactó y mejor empecé a trabajar con ella, la idea era hacer algo más práctico, pedí hasta permiso en el colegio donde laboraba y trabajé como tres meses con los chicos de tercero de secundaria la propuesta. En eso estaba cuando me inscribí a un diplomado de Filosofía para Niños que impartía una escuela particular.

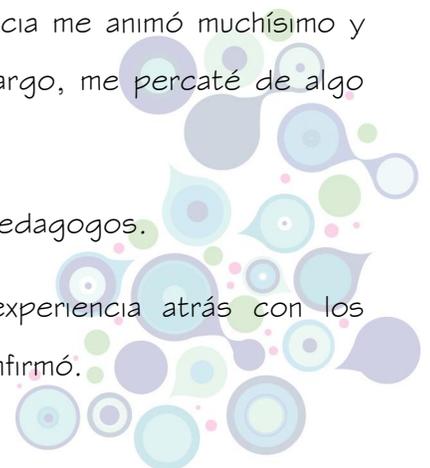
Aprendí un poco más de la aplicación de la propuesta, pero había que estudiar otros seis módulos para terminar la preparación y estar acreditada por la Federación de Filosofía para Niños. No me alcanzaba ni el tiempo ni el dinero para seguirle así que no me inscribí al siguiente módulo. Pero escribí mi anteproyecto y hasta lo puse en práctica. Pero yo no tenía mucha idea de cómo redactarlo, es decir era una investigación formal, no sabía cómo realizar instrumentos, cómo interpretarlos, cómo hacer que tuvieran validez, cómo hacer una metodología de investigación para lo que en un principio me había parecido tan simple.

En eso estaba cuando decidí asistir a una conferencia Taller Internacional de Filosofía para Niños, quizás allí aprendería más y podría terminar de una vez por todas con esto. Fue en San Cristóbal de las Casas Chiapas, pasé once días increíbles, conocí gente maravillosa de Latinoamérica, sentí por primera vez ese vínculo tan fuerte que histórica y emocionalmente nos une.

Conocí a personas valiosísimas de Costa Rica, Colombia, Argentina y Chile incluso inicié amistad con algunas de ellas. Y todavía nos escribimos de cuando en cuando. Con suerte podré visitar algún día a la Dra. Zayra, persona humilde y sensacional con una trayectoria increíble en psicopedagogía en su país. Esa estancia me animó muchísimo y recargó las pilas tuvo una calidad humana excelente. Sin embargo, me percaté de algo que sutilmente flotó en el ambiente.

La Filosofía para Niños era de los filósofos y no de los pedagogos.

Ese pensamiento rondó mi cabeza, al recordar mi experiencia atrás con los primeros intentos de escribir mi trabajo recepcional, me lo confirmó.



Una tarde pasé a comer a casa de mi hermana, ella es trabajadora social y una entrañable amiga. Platicando como generalmente lo hacemos, de nuestros proyectos, salió el tema de mi tesis, mi desesperación y mi frustración. Entonces ella sabiamente me dijo. Por qué no haces a un lado ese tema y buscas otra cosa más terrenal y sencilla que hacer. En ese momento me encontraba leyendo una vez más algunos libros de Lipman, y había diseñado mi tesis, yo sola, quería hacer un ensayo, retomando los libros que había leído los últimos semestres y vincularlos con su propuesta pedagógica.

Pensaba que ya había decepcionado a todos mis maestros y que no tenía cara con qué mirarlos para irles a pedir ayuda una vez más. Así que en esas andaba cuando mi hermana me dijo que si quería podía seguir estudiando el tema el resto de mi vida pero que no fuera mi tema para titularme, porque me estaba causando muchos problemas. A diferencia de años atrás donde el celo por el tema me vencía, esta vez asentí y le di la razón.

Asistí a la universidad y una ex compañera que trabajaba ahí me recomendó trabajar con la maestra Virginia Aguilar, me dio sus datos y fue así como llegué hasta aquí.

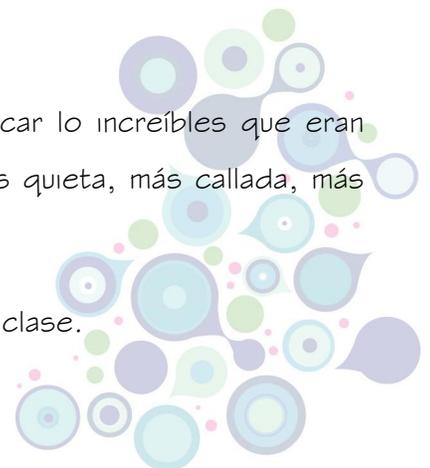
Continuemos pues con mi experiencia en “Los pasillos de piedra”.

1.8. CELEX; UN OASIS

Uno de los primeros lugares que conocí al llegar a la UPN fue el centro de lenguas extranjeras; CELEX. Según yo quería continuar con una formación integral en la carrera así que busqué inscribirme a estudiar francés e inglés.

Mi profesor de francés fue Willer Ocean. No puedo explicar lo increíbles que eran esas tardes en las que la universidad se transformaba, era más quieta, más callada, más fría.

Disfrutaba ver el anochecer desde el nivel azul al salir de mi clase.



Después de mis clases normales, me quedaba a comer algo por ahí a veces en la cafetería o en los jardines. Esperaba mi clase de francés dando un paseo por la biblioteca o adelantando un poco de tarea.

La clase de francés era un oasis porque era un momento en el que disfrutaba mucho de la compañía de mis colegas, además disfrutaba mucho de la personalidad y el acento de Willer. No solo era aprender un nuevo idioma sino tener acceso a una nueva cultura. Él es haitiano y fue un excelente maestro para mí, me dio clases durante casi toda la carrera, también lo hizo Monique y Pablo Ledesma. Pero el que más me impactó fue Willer, su simpatía y paciencia, su acento, insistir a la hora de hablar español era como muy dulce y suave por eso contrastaba con su carácter pícaro y a veces malhumorado.

No sé no tengo más palabras para describir el placer que me causó estudiar francés en la Pedagógica.

Al final hubo un gran problema a nivel administrativo; nunca supe bien qué pasó, Willer comenzó a coordinar el Centro de Idiomas, planificó y realizó una mediateca increíble con computadoras acceso a internet, audífonos, libros y mucho material audio visual de enseñanza; un laboratorio de idiomas, para que los alumnos fueran autodidactas y asistieran cuando quisieran a estudiar, al parecer eso fue lo que desencadenó la situación que causó que Willer y Monique dejarán la universidad, fatal.

Cada semestre venían becarios cuya lengua materna era el francés; así fue como conocí a Vincent, un chico de la provincia de Limoges, a Nadege, quien era de una ciudad al norte de Francia, donde hacen las crepas, también conocí a Laura una chica cuyo papá era diplomático y había vivido en cuatro países desde niña, hablaba perfecto español, italiano y francés, y a otra chica africana que no recuerdo su nombre. Era maravilloso poder platicar con ellos y que nos compartieran su cultura y sus gustos, escuchar su acento.

Recuerdo la tarde en que Willer nos presentó a Vincent, qué tipo. Llegó como todo un francés intelectual; había estudiado letras hispánicas y estaba haciendo su tesis de maestría acerca de la obra de Octavio Paz. Llegó entonces, hecho todo un muñeco de arreglado y formal.

Con el paso de los meses sufrió una transformación. Creo que su visita a las pirámides lo sacudió, comenzó a andar con una periodista mexicana, comenzó a juntarse con la banda de grillitos de la pedagógica y ¡poom! De repente llegaba a la universidad con bermudas, chancas, un paliacate en la cabeza, una playera que decía “Todos somos Marcos” y presumía un gran tatuaje en la espalda del sol azteca. Qué tipo tan más curioso.

Finalmente Vincent regresó a Francia, sus papás tenían cáncer, nunca supe más de él; quizás sigue por aquí deambulando por las calles de esta gran ciudad.

Logré hablar con cierta fluidez y hasta escribir parte de un ensayo en francés. Para cuando me inscribí al programa de intercambio México-Francia a través de la SEP el cual implicaba irme un año a una ciudad francesa a enseñar español a niños, una vez terminados los créditos de la carrera, Willer ya iba de salida y no pudo promoverme como él me decía que podía hacerlo. Al parecer era un pequeño círculo de personas el que tomaba esas decisiones, cada maestro tenía un estudiante al que apoyaba.

El proceso de selección fue relativamente sencillo. Entregamos documentación y nos citaron un día en las oficinas de Donceles #100 a una cuadra del Zócalo. Ese día por sorteo debíamos escribir dos cuartillas en francés acerca de un tema que nos asignarían. Por fortuna a mí me tocó escribir acerca de la educación en México así que fluí en mi escritura, recuerdo haber escrito un poco acerca de la historia de la educación en nuestro país, no sé algo habré mencionado de los tiempos prehispánicos y de José Vasconcelos, de los grandes retos de la educación nacional.

Otro día me citaron para una entrevista con el representante de la embajada de Francia, ya tenía meses sin practicar francés y el último semestre de la carrera había faltado a clases así que me sentía muy nerviosa.

Había escogido dos ciudades donde poder residir: Marsella por su amable clima y playa y la otra era Paris- Auvers-Sur-Oise, que era la provincia en la que Vincent Van Gogh había pintado la mayoría de sus cuadros, y es que el impresionismo de este afamado pintor, como a muchos, a mí también me encantaba. Entonces este hombre de edad madura con la voz que lo caracteriza me preguntó varias cosas las cuales respondí

más o menos bien y la última pregunta fue por qué había escogido esta última ciudad; la respuesta era clara y sencilla, mencionar dos palabras Van-Gogh, emblema nacional iera clave! Conocía y había investigado ese lugar pero no sé qué rayos me pasó, que dije todo, hablé de sus paisajes y de su quietud y nunca mencioné el nombre de Vincent Van-Gogh. Lo supe, lo vi en el brillo de sus ojos; la entrevista terminó.

Gané el lugar de suplente de becario, solo habíamos tres suplentes.

Cuando recién había empezado a trabajar en CENEVAL me llamaron por teléfono, una chica se estaba arrepintiendo de ir y yo podía aprovechar el viaje. Finalmente no fue así, el día que llevé mis documentos me regresaron a casa, la chica siempre había aceptado la beca.

Platicando con una de mis compañeras de clase de francés, que también concursó, decíamos que en nuestro plan de vida si en esa ocasión no se había dado, ya no habría momento para un viaje con esas características para nosotras más adelante, estábamos muy conscientes de eso y seguimos adelante.

1.9. MI DISCURSO DE GRADUACIÓN.



Transcurrían los últimos días de mi octavo semestre, teníamos muchos trabajos que entregar y por tanto, muchos libros que leer.

Un día me buscaron algunas compañeras de mi generación para pedirme si podía hacer un discurso y presentarlo el día de nuestra ceremonia de graduación en la universidad. A lo que inmediatamente respondí que sí. Hice unas adaptaciones a un ensayo que había escrito para una materia y agregando un poco más de palabras y sentimientos lo terminé.

El día de la ceremonia estaban en una mesa sentados varios maestros de la generación, sobre todo aquellos que nos habían dado clase el último año en los campos formativos. Por desgracia mis maestros no llegaron en ese momento. Creo que algunos

ni se enteraron. Recuerdo que dediqué el discurso a Dios, pero de manera indirecta, para no causar polémica ni verme muy egoísta. La coordinadora de la carrera también estaba ahí. Al terminar todos aplaudieron y tomaron algunas fotos. Me sentí muy orgullosa de mi misma. Mamá estaba ahí, fue genial.

1.10. LA FIESTA DE GRADUACIÓN

Meses antes de terminar octavo semestre empezaron a desfilan por los pasillos de la universidad personas cargando portafolios con fotografías, reconocimientos y muestras de anillos de oro con el logotipo de la universidad grabado. Al parecer la universidad como tal solamente organizaba la ceremonia de clausura donde se nos entregaba a los alumnos, una constancia de haber concluido la carrera, pero no organizaba nada parecido a una fiesta de graduación. El negocio de estos “visitantes” era vender a los alumnos el evento de la fiesta de graduación, el cual incluía además la elaboración de un reconocimiento, la foto de la generación, una cena baile, un anillo y un fin de semana a Ixtapa Zihuatanejo.



No todos los grupos contrataban este servicio. A algunos no les llamaba la atención o les parecía muy caro. Mis amigas irían a la fiesta y pensando en que a partir de entonces no las vería tan seguido decidí registrarme con el grupo de compañeras organizadoras del evento.

Pagué varios boletos, que con el paso de las semanas fueron cada vez más y más. La noticia más agradable fue que mi papá asistiría; después de haber faltado a tantos eventos importantes en mi vida ahora regresaría. Fue una sensación increíble verlo esa noche ahí acompañándome, bailar con él y solamente disfrutar.

Mamá me compró un vestido a mí y otro a mi hermana, ella también estrenó esa noche. Mi papá estaba ahí, tan elegante y guapo, tan caballero. También nos acompañó mi Tía Bertha y mi primo Octavio, que terminó siendo uno de los graduados, creo que fue una de las noches más felices de mi vida, solo por el hecho de ver a mi familia

reunida. Me acompañó también mi tía Vero y su esposo Felipe. Mi hermana también se unió al grupo de las graduadas, hacía algunos meses, ella había terminado su carrera y no había asistido a la fiesta de graduación, así que en esa ocasión lo celebramos juntas también.

1.11. YO ME QUIERO TITULAR, NECESITO HACERLO

Regresé a la universidad, fui al CENEVAL, quería saber si había otras opciones de titulación, quizás ya me podía titular por promedio o por examen. Pero nada había cambiado. CENEVAL no es ni será una opción de titulación me respondieron. Desesperada pedí ayuda en la coordinación y así fue como llegué con la maestra Virginia y comencé esta nueva aventura. Después de todo, pensé no hubiera estado mal entrar al campo de Orientación. Quizás ya estaría titulada...

1.12. QUÉ SIGNIFICA ESTAR TITULADA

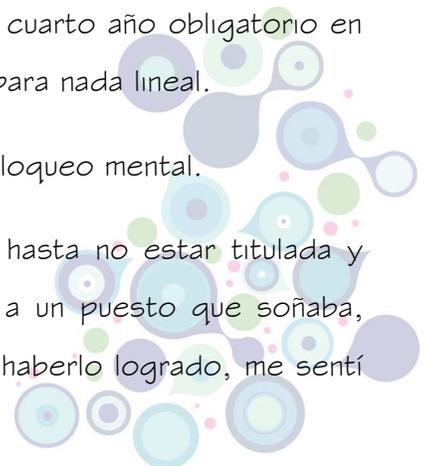
Quizás no te puedo contestar esa pregunta porque todavía no lo estoy pero sí te puedo decir lo que para mí, hasta ahora ha representado no estar titulada.

No sé si a ti te pasó pero a mí me plantearon la vida de forma muy lineal y a mis veintinueve años vengo a entender que no es así. Me dijeron que después de la primaria seguía la secundaria, después de la secundaria, la prepa, después de la prepa la universidad, después terminabas y trabajabas, te podías comprar un buen coche y ayudar a tus papás. Conmigo no fue así.

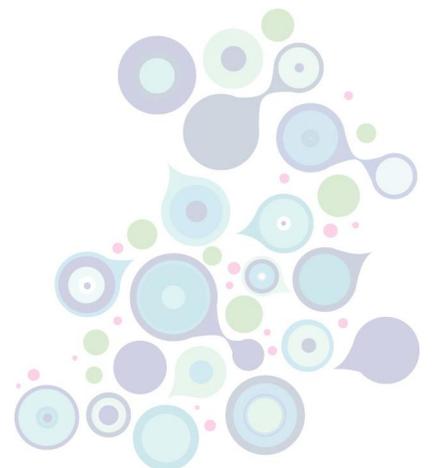
Nunca reprobé un año en la escuela, ni siquiera me eché el cuarto año obligatorio en prepa 8. Pero tardé casi seis años en titularme. La vida no es para nada lineal.

Me frustré tanto en los primeros intentos que entré en un bloqueo mental.

Bueno yo así lo llamo, no me permitía iniciar otras cosas hasta no estar titulada y llevo estacionada esos años. En el trabajo no pude acceder a un puesto que soñaba, porque no estaba titulada. Me desacredité a mi misma por no haberlo logrado, me sentí culpable tantas veces... triste, muy triste.



Para mí, aunque no lo sea y otra vez me vea envuelta en mis pensamientos ilusorios. El titularme va a ser como el desatarme las alas que han estado amarradas por muchos años. Porque anhelo volar muy alto y estoy cansada de dar vueltas una y otra vez rodeando la estaca que me mantiene pegada al suelo.



Capítulo 2: Mi experiencia Laboral

Mi experiencia laboral, hasta ahora tiene tres etapas; la primera cuando trabajé en el club de tenis, la segunda cuando trabajé en el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, y la tercera es la que actualmente llevo a cabo en el Colegio como maestra de inglés en preescolar.

En mi corta vida profesional no me he escapado del desempleo; así que también narro mi experiencia en la búsqueda desesperada de un empleo.

En este capítulo escribo acerca de estas experiencias laborales que poco a poco me han constituido como una profesional de la educación.

2.1. Superminitenis

En segundo semestre me inscribí a la bolsa de trabajo de la universidad, pero fue hasta sexto semestre que utilicé sus servicios para encontrar un trabajo de medio tiempo. Había muchas ofertas pero la que me interesó por el tiempo y la cercanía a mi casa fue en un club de tenis.

Asistí a una entrevista, muy informal por cierto, deseaban una pedagoga que desarrollara actividades para inducir a los niños de tres y cuatro años al deporte, pero también que pudiera estar al frente de las clases, ya que al parecer, hasta ese momento ninguno de los chicos que entrenaba a los niños más grandes, tenía la paciencia para tratar con los chicos. Como contaban con equipo especial para enseñar tenis a los niños; raquetas, manoplas, aros, redes pequeñas y más la idea era armar un circuito de diferentes actividades utilizando ese equipo hasta cumplir una hora.

Las actividades se diseñaban en intervalos de 15 minutos.



Aunque no sabía jugar tenis, poco a poco fui aprendiendo los ejercicios básicos y armando las clases para los pequeños.

Disfruté mucho las tardes en ese lugar, conocí a niños excepcionales, me divertí con ellos muchísimo y aprendí a jugar un poco de tenis. Trabajé ahí durante dos años; las relaciones laborales eran muy relajadas, otros jóvenes como yo eran mis compañeros de trabajo y se divertían y realizaban su trabajo tanto como yo lo hacía.

Agregué a una carpeta los ejercicios y juegos que inventé, también realicé algunos dibujos de los niños que conocí, era increíble pasar un par de horas con ellos a la semana. Logré encariñarme mucho con ellos.

Una vez que terminé la carrera y se presentó una oportunidad de trabajo más seria, renuncié. Hoy en día ya no hay más clases de tenis para niños en ese club, no sé qué pasó pero recuerdo con gusto y placer esas tardes en el club japonés.

2.2. CENEVAL¹⁶.

Un amigo me recomendó con una profesora suya la cual estaba trabajando en CENEVAL y solicitaba pedagogos. Sabía poco del CENEVAL y lo que sabía no era muy

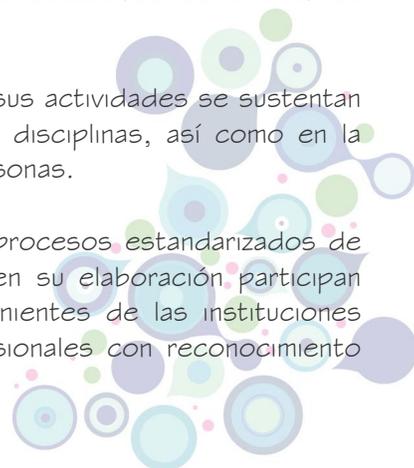
¹⁶ EL Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (Ceneval), es una asociación civil sin fines de lucro cuya actividad principal es el diseño y aplicación de instrumentos de evaluación de conocimientos, habilidades y competencias, así como el análisis y la difusión de los resultados que arrojan las pruebas.

Desde 1994 proporciona información confiable y válida sobre los conocimientos y habilidades que adquieren las personas como beneficiarios de los programas educativos de diferentes niveles de educación formal e informal.

Sus instalaciones centrales se encuentran en la Ciudad de México y sus actividades se sustentan en los últimos avances e investigaciones de la psicometría y otras disciplinas, así como en la experiencia y compromiso de su equipo, integrado por casi 500 personas.

Los instrumentos de medición que elabora el Centro proceden de procesos estandarizados de diseño y construcción y se apegan a las normas internacionales; en su elaboración, participan numerosos cuerpos colegiados integrados por especialistas provenientes de las instituciones educativas más representativas del país y organizaciones de profesionales con reconocimiento nacional.

Fuente: www.ceneval.edu.mx



positivo, pero era trabajo así que me preparé para la entrevista. La hice y me fue muy bien, tenía meses de haber egresado y por fin se abrió la puerta de mi primer empleo.

Lo interesante del asunto es que el puesto que me habían dado era una subcoordinación del proyecto que presidía mi jefa, yo era totalmente inexperta y bastante inocente para desempeñar un puesto así. Mis subordinadas eran chicas de mi edad que ya tenían al menos seis meses trabajando ahí me llevaban ventaja en todo, hasta en el manejo de la paquetería básica.

Duré quince días como subcoordinadora, básicamente la regué, no sabía cómo manejar personal, aunque intenté ser democrática y considerar a mis compañeras. Me fue casi imposible verme como una figura de autoridad para ellas cuando no tenía más experiencia que ellas, no tenía conocimientos o referencias para apoyarlas en su trabajo. Pero lo peor fue cuando elaboré un manual para un curso de capacitación en un día y medio, de los recortes y pegados de un documento que mi jefa me entregó, tarea la cual me delegó a última hora.

Como pude terminé el documento pero se fueron varios detalles de paginación y referencias que ya no pude corregir y omití. Allí terminó mi labor de subcoordinación, al día siguiente, después de la presentación de mi jefa, me llamó a su escritorio y me quitó el cargo, me invitó a ser parte del equipo de técnicos, no de manera agradable por su puesto. Me sentí terrible, había hecho lo que había podido con ese documento, desde mi punto de vista no era justo, pero no me atreví a hablar, salí llorando del trabajo.

Mi mamá me dijo que renunciara, que no aceptara ser técnico, pero para mí fue un reto así que lo acepté, aprendería lo necesario, manejaría la paquetería, demostraría que sí podía, por supuesto más de una de mis ex subordinadas estaban dispuestas a echar tierra con tal de quedar en lo que había sido mi puesto así que las amistades y la dulzura se desvanecieron, no hubo más subcoordinadoras en el proyecto hasta que terminó.

Aprendí muchísimo de cómo CENEVAL elabora pruebas y exámenes, participé en procesos de elaboración y validación de reactivos muy interesantes; no sólo para la Dirección General de Bachillerato, sino también en un proyecto para la UPN. Por primera vez usé una laptop ahí y tenía que fingir que para mí era muy natural usarlas...

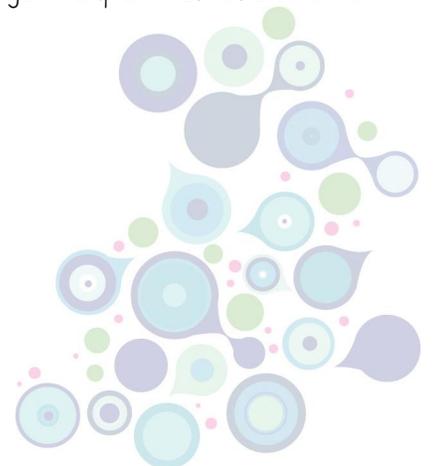
A fin de cuentas aprendí mucho ahí, colaboré en un curso de capacitación para profesores, en elaboración de pruebas y de reactivos, conocí a varias personas agradables dentro del edificio. Pero también aprendí que como empresa me absorbían mucho trabajé varios fines de semana y llegaba exhausta a casa, no quería volver a ver una computadora en el día después de haber hecho la revisión técnica de quién sabe cuántos reactivos al día.

El proyecto en el que estuve duró un año, ya casi al finalizar, empezamos a ver quiénes nos quedábamos y quiénes nos íbamos. Sólo las subcoordinadoras se quedaban seguramente; yo ya tenía un contrato y una base ahí en CENEVAL, pero me preguntaba si era ahí donde quería echar raíces. No estaba segura de continuar.

Algunas tardes me encontraba frente a mi computadora preguntándome qué hacía ahí, a veces me parecía todo muy serio, muy gris. Desde mi lugar de trabajo no había ventanas por las cuales pudiera contemplar los colores del cielo al atardecer... no estaba segura de querer continuar.

En la cena de fin de año, una chica que conocí ahí mismo, que trabajaba en otra dirección, me buscó para platicar conmigo acerca de mis planes laborales; contesté lo que sentía en ese momento; le dije más o menos así: “esta experiencia ha sido muy buena pero quiero descubrir de qué se trata la pedagogía”.

Yo quería seguir explorando esta carrera que amaba, que amo, pero que aún no termino de conocer. Así que no continué; en ese año no pude avanzar en mi proceso de titulación así es que; con el objetivo de titularme y de seguir experimentando a la pedagogía me despedí de CENEVAL.



2.3. El cruel status del desempleo

Había renunciado a CENEVAL con el propósito de poder realizar mi tesis, la idea era buscar un trabajo que no absorbiera todo mi tiempo. Mi mamá estaba dispuesta a apoyarme.

Después de vivir unos meses en casa de una tía volvimos a casa de la abuela.

En ese tiempo mi mamá se quedó sin empleo, mi hermana ya trabajaba y yo inicié la búsqueda por un nuevo trabajo. Con la presión económica, mi mamá comenzó a exigirnos ahora sí, colaborar con el gasto familiar; una vez más estábamos en crisis. Además de sin trabajo con deudas que pagar. Fueron meses de mucha tensión.

Me inscribí a una bolsa de trabajo en internet y ahí encontré algunas vacantes; unos amigos me recomendaron para trabajar en una casa hogar también. Pero nada se pudo dar. Yo estaba muy estresada y presionada por mi mamá y porque veía la necesidad que teníamos y cómo ella buscaba todos los medios para volver a trabajar y proceder legalmente contra su ex jefe, situación que le costó mucho después de años de haber trabajado en su antigua empresa.

Una mañana me preparaba para ir a una entrevista laboral, cuando discutimos y nos gritamos, recuerdo que en los *test's* proyectivos que me hicieron a todo respondí negativamente. No pude evitarlo. No me dieron el empleo.

En otra ocasión asistí a un curso de inducción de *e-learning* para trabajar como monitor de algunas especialidades que la Universidad La Salle impartía en línea. Al parecer estaban contratando a varias chicas egresadas de la UPN. El requisito era asistir una semana al curso y presentar un examen. Me sentí bien en el curso, éramos como siete chicas y un chico. Finalmente sólo me llamaron a mí, pero a la mera hora no supe por qué ya no me contrataron.

Cuando la coordinadora del proyecto platicó conmigo me comentó que ya no se iban a contratar más egresadas de la pedagógica, por desgracia habían tenido últimamente malas experiencias con las compañeras que habían contratado.

En esos días intentaba escribir la tesis que anteriormente mencioné, pero no lograba avanzar mucho.

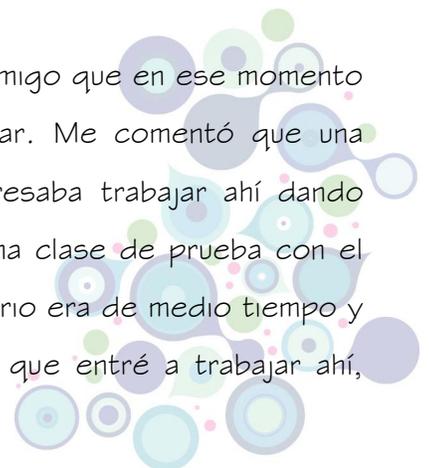
Asistí a otra entrevista laboral, el puesto era: auxiliar de capacitación para la Universidad ICEL. Me hicieron entrevistas y exámenes, los pasé muy bien y de hecho me quisieron contratar. Pero el horario era parecido al que manejaba CENEVAL y el sueldo estaba muy castigado. Además quedaba muy lejos de la casa, iba a terminar igual; sin tesis.

La amiga de una amiga me recomendó para trabajar en el Instituto Politécnico Nacional, mi trabajo sería de asistente de la directora de un proyecto, no recuerdo el nombre de éste. Las oficinas estaban en Polanco, era una casa antigua adaptada, muy bonita. La profesora que era mi jefa, me pidió que elaborara un curso de capacitación para sensibilizar a los trabajadores del Politécnico, a los burócratas. Que trabajara con ellos Inteligencia Emocional con el texto de Daniel Goleman. Mientras trabajaba en ello, aterrada, me pidieron que pasara a una bodega a ordenar los archivos de la profesora. Solamente sentí que me faltó aire, el compañero de trabajo que me acompañó al lugar me notó pálida y me preguntó si me sentía bien. Respondí que no. Al día siguiente, hablé con la maestra, me disculpé y le expliqué que ese trabajo no era para mí.

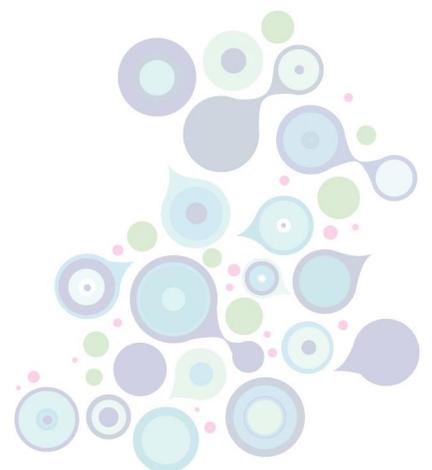
En esos días me sentía muy mal, frustrada, presionada, no lograba concentrarme.

Un día meditando le pedí a Dios que me bendijera; así como en el libro de 1^a. Samuel; en la Biblia, Ana le pide a Dios un hijo con toda su alma. Yo así le pedí a Dios un empleo.

Pasaron varias semanas cuando me encontré a un viejo amigo que en ese momento estaba coordinando el área de inglés en un colegio particular. Me comentó que una maestra de preescolar se iba del colegio y que si me interesaba trabajar ahí dando clases de inglés a los pequeños. Asistí a una entrevista, di una clase de prueba con el que sería mi grupo y entré. Finalmente lo había logrado; el horario era de medio tiempo y me pagaban casi la mitad de lo que ganaba en CENEVAL así que entré a trabajar ahí, después de muchos meses de angustia.



Ahora sería Miss Marlene y bajo este nuevo nombre no me imaginé lo que iba a descubrir acerca de mí.



Capítulo 3: El Colegio Patria de Juárez

Sin ser exhaustiva me gustaría mencionar un poco de las características de esta escuela.

Este colegio forma parte de una Asociación Civil llamada Amistad Cristiana¹⁷ y fue fundado en 1987. Inició con preprimaria y primaria, después, en 1994 se abrió el área de secundaria y finalmente en 1997 se inauguró el área de preescolar. Es un colegio actualmente incorporado a la Secretaría de Educación Pública.

Este año cumple veintidós años y se encuentra elaborando un proyecto para abrir la preparatoria.



Su Misión es: Proveer una educación formativa, integral y bilingüe basada en principios bíblicos que motiven a los alumnos a la búsqueda de la excelencia en el desarrollo de su espíritu, alma y cuerpo.

Su visión es: Formar generaciones de jóvenes que conozcan y amen a Dios y a México. Creciendo en espíritu y en verdad, influenciando y transformando el ambiente en el que se desarrollan.

Y su Slogan es: Sembrando en ellos la Palabra.

¹⁷ Amistad Cristiana A. C. fue fundada en 1981 su misión actual es "... ayudar a todo individuo a que conozca a Dios en base a principios bíblico, para que aplique valores morales en su vida, su familia y su trabajo, y sirva a la sociedad y al mundo." Misión, Visión y Valores de Familia Amistad Cristiana, México, 2008. (panfleto)

Es también miembro de la Asociación Internacional de Acreditación de Escuelas Cristianas¹⁸, por sus siglas en inglés, ICAA (*International Christian Accrediting Association*) desde 1994.

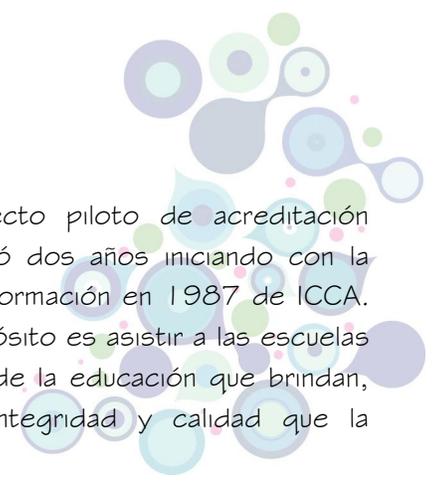
El ser parte de esta asociación implica que cada cinco años sea sometido a un proceso de acreditación, durante éste, diferentes especialistas que provienen de otras escuelas, que forman parte de ICCA en Latinoamérica y Estados Unidos, observan y evalúan los siguientes estándares:

1. Documentos Fundacionales y Filosofía de la Educación
2. Gobierno, Contabilidad y Organigrama
3. Personal
4. Servicios Estudiantiles
5. Enseñanza y Aprendizaje
6. Educación Preescolar
7. Instalaciones y Seguridad

La evaluación se realiza de manera presencial. Se revisan expedientes y documentos, se observa la actividad del colegio durante dos días completos, se hacen entrevistas a profesores, padres de familia y alumnos. Una vez que termina el proceso de acreditación, se da el veredicto y se dan algunas recomendaciones a la institución.

Todas las escuelas acreditadas por ICCA se distinguen por:

¹⁸ En 1985 unas treinta escuelas cristianas iniciaron un proyecto piloto de acreditación desarrollado por la Universidad Oral Roberts. Este proyecto duró dos años iniciando con la acreditación de doce escuelas en 1987, este logro resultó en la formación en 1987 de ICCA. En 1990 se proclamó como una organización no lucrativa cuyo propósito es asistir a las escuelas cristianas desde preescolar hasta bachillerato en el mejoramiento de la educación que brindan, fungiendo como testigos al dar credibilidad del desempeño, integridad y calidad que la institución educativa cristiana presente. www.icaa.us/purchase.asp



- ✓ Identificarse a sí mismas como instituciones educativas guiadas por el Espíritu Santo para glorificar a Dios y a su hijo Jesucristo en todos sus programas y actividades.
- ✓ Aceptar los principios de fe adoptados por la Asociación.
- ✓ Estar de acuerdo, promover y adherirse a los Estatutos y Procedimientos de la Asociación.
- ✓ Identificarse con el movimiento carismático de la fe Cristiana
- ✓ Ser miembro de ORUEF (*Oral Roberts University Educational Fellowship*)



Los estándares de acreditación han sido continuamente revisados y redefinidos con las aportaciones de los miembros de la asociación. La sexta edición de los Estándares de ICCA y su manual de procedimientos fue publicada en 2004 y es la que actualmente se usa.

El colegio Patria atiende a un total de 264 alumnos, el área de preescolar cuenta con cuatro grupos y una población total de 55 alumnos, el área de primaria cuenta con siete grupos y una población de 130 alumnos y el área de secundaria cuenta con tres grupos y una población de 79 alumnos.¹⁹

3.1. Retomando el control del grupo.

Entré a trabajar al Colegio cuando la maestra titular de inglés de preprimaria fue despedida, al parecer la razón por la cual la despedían, era que no tenía control de grupo. Los niños corrían, pateaban las puertas, se cortaban el cabello y corrían peligro durante la clase de inglés. Así que después de un par de entrevistas y de presentar una clase muestra, me contrataron. El gran reto para mí sería entonces retomar el control de grupo.

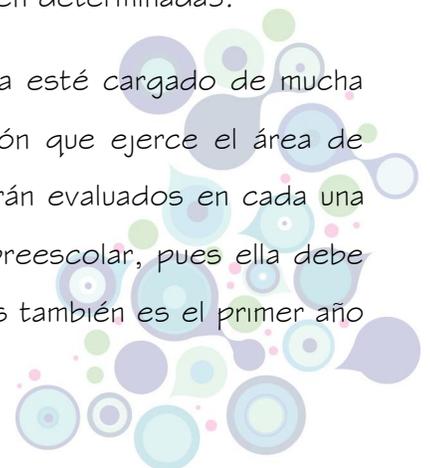
¹⁹ Para más información acerca del colegio ver ANEXO I titulado: Colegio Patria de Juárez.

Recuerdo que la directora del área subía todos los días a observar mi clase; mi auxiliar en el grupo me indicaba si tenía que poner una expresión facial de enojo, de seriedad, o si tenía que gritar a los niños, si lo tenía que hacer más fuerte. Yo, sin experiencia alguna lo hacía; tenía que fingir que estaba muy molesta, tenía que elevar el tono de voz, tenía que advertir a los niños que si no obedecían, o si había una falta de respeto, irían a parar a la dirección; y eso les aterraba, o que si no atendían, quería decir que no estaban interesados en su clase, por lo tanto pasarían el resto del día en kínder I.

La recomendación de la directora fue desde ese entonces “se firme”, era mi trabajo, así que hice todo lo necesario hasta que lo logré, no tenía mucho tiempo, si en dos semanas no se veían cambios con respecto a la disciplina, yo habría fracasado. Es claro que para el Colegio en el área de preescolar el control de grupo juega un papel determinante. Lo cual es peculiar pues nadie pensaría que en un jardín de niños, los niños tienen que permanecer en silencio y perfectamente bien sentados. De alguna manera creo que introyecté esta características de la noción de disciplina que se maneja, promueve y alienta en el área.

El grado de preprimaria en el área de preescolar en el Colegio Patria de Juárez, es un año crucial, es el momento donde como maestra tienes que cerrar todos los conocimientos y competencias que el niño desarrolló en toda su etapa preescolar, además es el periodo donde la institución ha determinado que los niños desarrollen y completen el proceso de lecto-escritura. Y no sólo eso, si no que lleguen a la primaria, de la misma institución con una serie de hábitos y conductas bien determinadas.

Estas características hacen que el grado de preprimaria esté cargado de mucha presión tanto para los maestros, como para los niños; presión que ejerce el área de primaria, pues los niños entrando al 1er grado de primaria serán evaluados en cada una de estas características, presión que ejerce la directora de preescolar, pues ella debe dar resultados, presión que ejercen los padres de familia. Pues también es el primer año donde los niños presentan exámenes por primera vez.

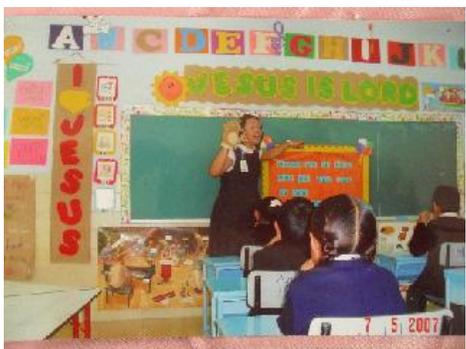


3.2 Mi creatividad pedagógica.

Una vez que pasé la prueba, es decir que tenía el control del grupo, comencé a desarrollar una serie de habilidades y estrategias, de diferente índole que dieron buenos resultados en mi trabajo en el aula. Esto fue más o menos entre los primeros seis meses y el próximo año de mi práctica docente.

Me parece oportuno mencionar que en los siguientes incisos, notarán que la mayoría de las actividades o estrategias que empleé en el salón de clases tuvieron una orientación constructivista. Y me gustaría explicar en qué sentido lo veo así.

Piaget consideró en la descripción de sus estadios del desarrollo de la cognición humana, que a lo largo de la vida infantil, los seres humanos tenemos diferentes grados



de sensibilidad y niveles de competencia; y que estos se construyen a partir de las adquisiciones del aprendizaje. Al hacer mis planeaciones semanales, yo me hacía consciente de que entre los dos y los siete años los niños se encuentran en la etapa preoperacional, caracterizada por el desarrollo del pensamiento, del lenguaje y de la capacidad de pensar simbólicamente, florecen entonces los juegos simbólicos, los dibujos, las imágenes mentales y el lenguaje hablado. Por lo tanto en mi práctica docente con los alumnos de preprimaria, recurrí al uso, precisamente de juegos simbólicos, de dibujos y de imágenes mentales.

Consideré además, los factores de experiencia física, interacción social y equilibrio que intervienen en el desarrollo de las estructuras cognitivas de mis alumnos preescolares; José Gimeno Sacristán y Ángel Pérez Gómez, en su obra *Comprender y transformar la enseñanza* explican que hay siete conclusiones decisivas en la orientación didáctica constructivista, mismas que pude experimentar en mi práctica docente y me gustaría mencionarlas a continuación:

1. *El carácter constructivo y dialéctico de todo proceso de desarrollo individual.*
Básicamente es percatarse de que el proceso educativo va a estimular procesos de comunicación que potencian los intercambios del individuo con el medio físico y psicosocial. Busqué generar en el salón de clases diversas interacciones; de los alumnos con su medio, de los alumnos entre sí, del grupo en colectividad, de los alumnos conmigo individualmente también.
2. *Las actividades.* Estas tienen una enorme significación para el desarrollo de los niños, por lo tanto mi trabajo se desarrolló en torno a diferentes actividades: sensoriomotrices, de discriminación, de manipulación de objetos y algunas ya más complejas relacionadas con procesos de lecto- escritura.
3. *Lenguaje.* Al considerarlo un vehículo del pensamiento, en la edad preescolar es fundamental fomentar su desarrollo, y aunque yo enseñé inglés; una lengua extranjera que los alumnos no dominaban para nada; las oportunidades de comunicarse a través de diferentes actividades abundaban en el aula; distinguiendo que eran oportunidades intencionalmente planeadas.
4. *Cuestionamiento Cognitivo.* Este cuestionamiento es propio del aprendizaje, cuando los alumnos encuentran una diferencia entre sus esquemas y la realidad o las representaciones subjetivas de la realidad que enseñamos y como ellos las resuelven; la adquisición de un nuevo vocabulario; la lectura y comprensión de una oración breve en inglés; la producción escrita y hablada del idioma representa todo un juego de conflicto cognitivo que se resuelve en la medida en que hay asimilación y acomodación de los aprendizajes.
5. *Cooperación* Fundamental en el constructivismo para esta etapa del desarrollo es superar el egocentrismo del conocimiento infantil propio de la edad, sin embargo si en el aula se promueve el diálogo, la colaboración, el trabajo en equipo, se sentarán las bases para cuando el alumno sea cognitivamente más apto para pensarse y vivirse en colectivo. Cabe mencionar que muchos no están de acuerdo con Piaget en esta parte y aseguran que los niños pueden involucrarse en un aprendizaje colectivo. En mi práctica me pude dar cuenta que hay algo de razón por ambos lados, sin embargo si se prepara el ambiente en el aula y se planean

con cuidado ciertas actividades como las que describiré más abajo, es posible la cooperación intelectual en el aula con alumnos en etapa preoperacional.

6. Aprendizaje y desarrollo Es importante mencionar que no todo aprendizaje genera desarrollo; y se hace esta distinción ya que el progreso del pensamiento y de la inteligencia contrastan con esta idea de acumular información fragmentaria vinculada con la memorización quizás más relacionada con una educación tradicional conductista.

7. Vinculación entra las dimensiones estructural y afectiva La motivación, la emoción son aspectos siempre conectados a la cognición. Fui muy consciente de ello y en la enseñanza de lenguas extranjeras es fundamental considerar la parte motivacional. Los propios programas de enseñanza del inglés para niños están fuertemente vinculados al constructivismo en este sentido ya que plantean lúdicamente la adquisición de las habilidades de la lengua.

Además considero que en mi experiencia profesional viví muchos aspectos que Ausubel en sus postulados toma en cuenta. Él determinó que el aprendizaje significativo tiene tres dimensiones, la lógica, la cognitiva y la emocional.

Para este teórico el aprendizaje es la adquisición de nuevos significados y para que este se dé en el aula; las ideas enseñadas deben ser relacionadas de manera intencional y sustancial con lo que el alumno ya sabe; en la enseñanza del inglés lo llamamos *background*; lo que hay de fondo, los antecedentes²⁰.

Y para la enseñanza de una lengua extranjera es fundamental saber qué hay, qué conocimientos previos tiene el alumno, qué sabe ya; para que a partir de esa base se pueda seguir construyendo el aprendizaje y este sea significativo.

²⁰ Cfr. GIMENO, Sacristan José y Ángel Pérez Gómez. *Comprender y transformar la enseñanza*. Ediciones Morata. Madrid, 2000. p. 46.

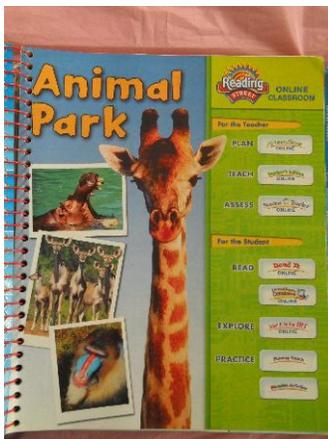


Sin embargo la significatividad de un aprendizaje, para Ausubel, va más allá de esta parte del *background*, sino que también considera que el material que se presenta al alumno sea lógica y psicológicamente coherente.

El material a enseñar debe tener coherencia en su estructura interna, debe haber una secuencia en los procesos y una consecuencia en las relaciones entre los elementos que contiene, debemos recordar en esta parte que para Ausubel, el aprendizaje escolar estará conformado por cuerpos organizados de material; conceptos, principios y teorías.

Todos estos conceptos, principios y teorías serán aprendidos significativamente en la medida en que tengan una coherencia lógica interna.

En mi práctica pude percibir esa coherencia lógica en el curriculum de inglés para preescolar; el programa que desarrollé, es decir no enseñé lo que se me ocurría sino lo que estaba establecido en un programa armado, secuenciado con un orden y grado de dificultad.



Creo que esto podrán apreciarlo más adelante donde explico el proceso de lecto-escritura en inglés y cómo lo llevé a cabo. El programa *Reading Street*, que usé en el grado de preprimaria, el cual estaba lógicamente armado;

Para Ausubel es importante también la significatividad psicológica del material, que sus contenidos sean comprensibles desde la estructura cognitiva que posee el sujeto que aprende.²¹

Es muy parecido a la idea de Piaget; sin embargo Ausubel lo describe como el ensamblaje de un material novedoso a los contenidos conceptuales previos de la estructura cognitiva de un sujeto.

Esto quizás sea difícil verlo en la práctica ya que finalmente son argumentos que tratan de explicar el fenómeno del aprendizaje y el imaginar en la práctica cómo un nuevo

²¹ Cfr. *Ibidem*. p.47.



concepto, una nueva palabra se integra a la estructura cognitiva del alumno resulta de entrada algo extraño; sin embargo a la hora, por ejemplo, de evaluar las habilidades de producción hablada o escrita del alumno en el idioma, uno puede corroborar este ensamblaje entre lo nuevo y lo preexistente.

Además, la significatividad psicológica de los materiales de aprendizaje para Ausubel está relacionada con aspectos idiosincrásicos, históricos, experienciales y subjetivos. Vaya tarea que tenemos los pedagogos y maestros de conocer esas peculiaridades en las estructuras ideáticas de los alumnos.

Me parece que en la práctica lo hacemos de manera a veces automática e inconsciente; es como el desarrollo de ese ojo clínico que se hace como el sexto sentido de un profesor. A lo mejor en mi práctica se ve reflejado en el tipo de actividades y de estrategias que desarrollé para estos niños que sin duda tienen un contexto definido. Quizás en otras condiciones no habría desarrollado estas estrategias.

3.3 Estrategias y actividades

A continuación presento algunas de las estrategias y actividades que desarrollé a partir de mi propia creatividad pedagógica, asistida por estos aprendizajes adquiridos en mi formación como pedagoga, en mi experiencia como maestra de inglés en preprimaria.

Los comparto con ustedes, pues para mí representaron grandes logros en el salón en términos de la aceptación y significación que tuvieron tanto para los alumnos como para mí. Cabe mencionar que en esta etapa en el colegio me sentía como pez en el agua, fue muy apasionante.

a) Amor, aceptación y comprensión.

Quizás pueda sonar trillado, sin embargo, el amor fue uno de los componentes más importantes de mi labor docente y la mayoría de las actividades que desarrollé, y que mencionó a continuación tienen ese telón de fondo.

Como estudiante me llamó mucho la atención el trabajo de Paulo Freire en su *Pedagogía del oprimido*, precisamente porque relacionaba libremente el concepto de amor con el de educación.

En medio de su discurso acerca de la emancipación a través de la palabra; del diálogo; de la educación bancaria y la educación liberadora, del carácter necrófilo de los opresores; permanecía a mi parecer el principio del amor: “Es así como no hay diálogo si no hay un profundo amor al mundo y a los hombres. No es posible la *pronunciación* del mundo, que es un acto de creación y recreación, si no existe amor que lo infunda”²²

Crear en el otro, amarlo, escucharlo implica respetarlo, darle su lugar, su espacio,



su oportunidad; la fe y el amor son pues elementos básicos en un diálogo. Si conocemos que la propuesta educativa de Freire parte del diálogo, con la “palabra generadora” entonces entenderemos que el amor es parte fundamental de su propuesta pedagógica: “Si no amo el mundo, si no amo la vida, si no amo a los hombres, no me es posible el diálogo. [No me es posible la educación]”²³

Por otro lado, podría decir que hay una clara intención en el siguiente comentario con respecto a este aspecto emocional en mi práctica docente y este trabajo recepcional.

²² Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI, México, 1970. p. 103.

²³ *Ibidem*. p. 104.



Precisamente la autobiografía como parte de un método de investigación en educación busca recuperar toda esta parte personal y afectiva de la labor docente. La siguiente cita puede clarificar lo anterior:

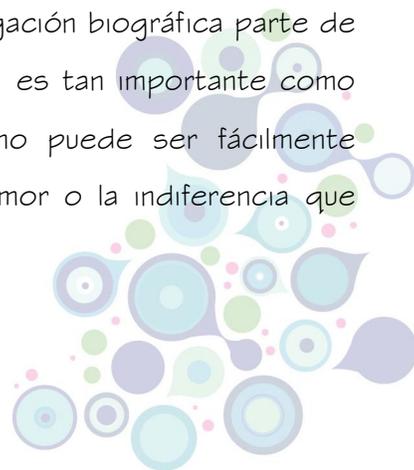
Después de las sucesivas olas y movimientos en las últimas décadas para hacer más efectiva la educación, la formación del profesorado o la puesta en práctica de reformas, hemos vuelto a reivindicar la *cara afectiva* de la enseñanza. Al fin y al cabo, como en los años treinta ya señaló Waller, “la cosa más importante que sucede en las escuelas es el resultado de la interacción de personalidades”. La enseñanza es un oficio que implica interacciones personales con otros, donde los sentimientos, las emociones, estados de ánimo, en suma el yo y vida del profesorado está íntimamente relacionado con su trabajo.²⁴

Y tiene mucho sentido esto si nos ponemos a pensar que la profesión del profesor es una de las pocas que implica todo su ser al ejercer su labor frente al grupo. Un arquitecto puede hacer los planos de una casa y dirigir la obra, y ahí estará su obra terminada; importa poco si al hacer los dibujos se sintiera un poco inseguro o deprimido, al día siguiente puede tener un mejor día y finalmente el resultado queda, una casa. Sin embargo, es enorme el impacto que un profesor da a sus alumnos si frente a grupo se siente deprimido o inseguro y aunque al otro día se sienta mejor, los alumnos ya habrán percibido lo anterior.

Los maestros enseñamos con todo lo que somos y de ahí la importancia de conocer cómo construimos y desarrollamos nuestro trabajo: “La investigación biográfica parte de que el profesor es una persona y, por tanto, su “autoimagen” es tan importante como su práctica en el caso de profesiones donde la persona no puede ser fácilmente separada de su ejercicio profesional”²⁵ De esta manera, el amor o la indiferencia que sentimos hacia nuestros alumnos se nota.

²⁴ BOLIVAR, Antonio. *Óp. Cit.* 57.

²⁵ *Ídem.*



Me gusta mucho también cómo lo explica Howard Hendricks en su *Educando para transformar vidas*. El habla de la “Ley del corazón” y en su discurso desarrolla el siguiente principio: “La enseñanza que impacta no es de cabeza a cabeza sino de corazón a corazón”²⁶. Queda claro que para nosotros los occidentales la palabra corazón tiene muchas connotaciones, empezando por la de un músculo que bombea sangre por todo nuestro cuerpo. Sin embargo, este autor toma el significado que los antiguos hebreos le daban a esta palabra; el corazón comprendía la totalidad de la persona en su intelecto, voluntad y emociones y para explicarlo mejor retoma al filósofo clásico por excelencia; a Sócrates.

Sócrates definió tres conceptos como base para tener una comunicación efectiva entre un maestro y su alumno; para establecer ese diálogo conocido como mayéutica, el maestro involucraba su *ethos*, su *pathos* y su *logos*.

El *ethos* impactaba en la credibilidad del maestro ante su estudiante; qué tan congruente era consigo mismo, qué tanta coherencia había entre su discurso y su vida. Cuando un alumno ve que su maestro es coherente, este genera en él confianza y si un alumno confía en su profesor es más fácil que aprenda.²⁷

El *pathos* hacía referencia a la compasión; a la empatía que el maestro tenía con su discípulo de tal manera que lo podría motivar, guiándolo también emocionalmente ya que esto finalmente repercutía en su acción, en su conducta.



Y por último el *logos* que hacía referencia al contenido. De qué manera el profesor reúne y presenta la evidencia de su conocimiento de tal forma que produzca la percepción del nuevo conocimiento en su alumno; “Usted como maestro, lo ha visto; ahora yo, como estudiante lo veo. Lo

²⁶ Hendricks, Howard. *Educando para transformar vidas. Los grandes principios de la buena comunicación aplicados a la enseñanza*. UNILIT. Miami, 1990. p. 95.

²⁷ Cfr. *Ibidem*, p. 97.

entiendo, lo he descubierto. Es mío, está entretejido en las fibras de mi vida”²⁸

Sin embargo, nuestro querido y antiguo filósofo no se queda en el nivel de la razón; sino que a la razón, agrega el entendimiento, el juicio; entonces el maestro será un ser razonable en vez de ser un ser racionalista. Razonabilidad que se verá en sus acciones.

No sé qué tan sencillo sea para cualquier educadora amar a sus alumnos, tampoco sé lo que cada una entienda por amor. Esta es la manera como yo lo entiendo y lo viví como maestra.

Porque amo a mis alumnos fui una persona confiable para ellos, me esforcé cada día, amé conocer su personalidad y ayudarlos a superar sus áreas débiles, a reconocer sus talentos, a reconocer sus habilidades individualmente.

Mi amor también se tradujo en los límites que establecí y en el cumplimiento de las consecuencias cuando alguien sobrepasó esos límites. En haber descubierto actitudes que pudieron cambiar o que a mí también me inspiraron.

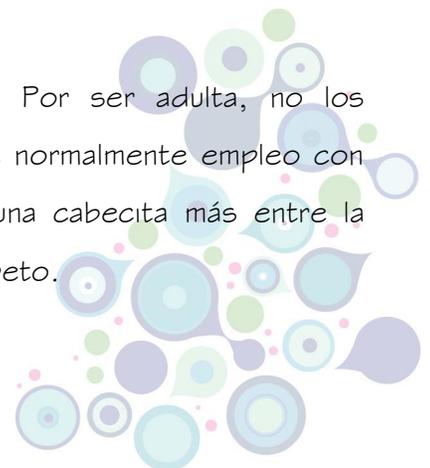
Procuré observar la expresión de sus caras durante la clase, por supuesto que un desfile de emociones se daba en esa hora y media.

Cuando me percaté de que un alumno estaba expresando enojo, timidez, tristeza, celos o dolor; procuré acercarme y preguntar cómo se sentía, por qué se sentía así, traté de ayudarlo a expresarse y a resolver la situación que le estaba causando malestar.

Trabajé bajo un principio de aceptación y procuro promover esa misma conducta entre los alumnos, sin hacer acepción de personas.

Mis alumnos recibieron un trato de persona a persona. Por ser adulta, no los consideré menos que yo, el tono de voz que utilicé es el que normalmente empleo con cualquier otra persona, no los consideré un número más ni una cabecita más entre la masa, sino como una persona que merece ser tratado con respeto.

²⁸ *Ídem.*



Me quedo con la siguiente cita: “Los mejores comunicadores –los mejores maestros– no son necesariamente las personas al frente, las muy conocidas. Son aquellas personas que tienen un gran corazón. Ellos comunican con *la* totalidad de su persona, y comunican a la totalidad de la persona de sus oyentes.”²⁹

b) Gráfica de conducta en el pizarrón por equipo

El objetivo de esta estrategia, en primer lugar, fue evaluar de manera rápida y continua a los niños durante la clase. Evalué si estaban sentados correctamente, si estaban atentos a la clase, si estaban trabajando armónicamente en la actividad, si guardaban silencio mientras yo estaba explicando.

De lado superior izquierdo del pizarrón escribía T1, T2, T3, T4. Cada uno se refería a un equipo (T1 *Team One*; Equipo 1). Los niños identificaban la posición de su equipo en el pizarrón e iban acumulando palomitas a lo largo del día. Al final contábamos juntos cuántas palomitas había, y los equipos ganadores se llevaban un sello “especial” en la libreta de tareas. Hay actividades que valían corazones, éstos equivalían a 5 palomitas, o estrellas, que equivalían a 10 palomitas. Esto lo definí dependiendo del grado de atención que requería de ellos. Por ejemplo, si presentaba una nueva lección y requería de toda su atención.



Al poner en práctica esta estrategia me di cuenta que los niños respondían.

También me sirvió para trabajar la responsabilidad, la empatía y el cuidado de los otros con esto, pues a veces, debí borrar palomitas cuando un niño del equipo se distraía, estaba platicando, jugando o inclusive peleando. Esto molestó a los demás compañeros del equipo, pues aparentemente no era su responsabilidad, sin embargo como maestra, les recordaba que si eran un equipo, todos eran corresponsables y en lugar de recriminar a su compañero, debían animarlo y ayudarlo a seguir comportándose bien.

²⁹ *Ídem.*

Manejé mucho las emociones aquí, pues no usé tachés, que generalmente tienen una connotación de rechazo, llevé a los niños a tener una conciencia un poco más de grupo y en cuanto el niño que cometió, la “falta” reaccionó bien, inmediatamente lo reconocí frente al grupo y agregué una palomita más, reconociendo que todos lo lograron.

Esto lo hice, generalmente entre actividad y actividad; me sirvió también para retomar la atención de los niños al iniciar una actividad nueva, sobre todo cuando, por ejemplo terminaban de jugar con algún material en actividades libres, lo cual hacían cada vez que terminaban un trabajo.

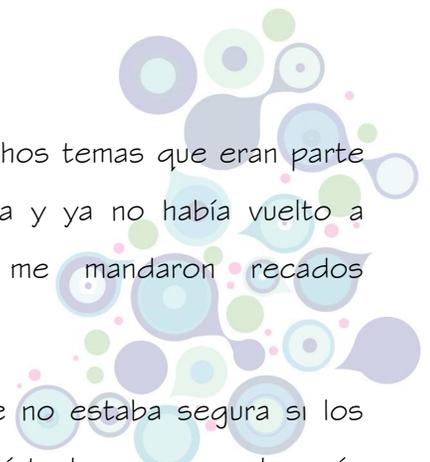
Sirvió de igual manera, para repasar constantemente los números y hacer sumas sencillas, pues al final del día, contábamos juntos cuántas palomitas tenía cada equipo; sumando corazones y estrellas. Lo ideal, y lo que procuré cada día es que todos los equipos ganaran, los niños fueron felices al recibir el sello y lo mostraron en casa a sus papás. A veces el tiempo no alcanzaba y no contábamos, o no daba tiempo de poner los sellos en las libretas, por lo tanto procuré que al menos dos o tres veces por semana pudiera hacerlo, y darle continuidad e importancia a la actividad en el salón.

Por el uso, tanto de reforzadores positivos como negativos en las conductas, esta actividad podría considerarse de corte conductista. Sin embargo yo la consideré algo ecléctica porque a partir de esta estrategia fomenté mucho la colaboración, trabajé motivación, educación emocional, integré aprendizajes, símbolos, que estrictamente una estrategia conductista no tomaría en cuenta.

c) Lo mismo pero de diferente manera.

Al hacer el primer examen y su guía me percaté de que muchos temas que eran parte de la unidad; los había “enseñado”, había dejado una tarea y ya no había vuelto a retomarlos durante la clase. Incluso, algunos papás me mandaron recados preguntándome si eran temas que había visto en clase.

Había enseñado muchas cosas, pero me di cuenta de que no estaba segura si los niños las habían aprendido. Entonces la siguiente unidad preparé todo, para que después



de presentar un tema, lo repasara constantemente y de diferentes maneras en el aula, de tal forma que pudiera evaluar aún individualmente a cada niño en la adquisición de las diferentes habilidades en el inglés.

A la hora de hacer la planeación semanal definí, por ejemplo, un vocabulario, un poema para aprender y las preposiciones, estas tres cosas las trabajé durante la semana.

Entonces preparé diferentes actividades enfocadas a estos contenidos o habilidades y las combiné para generar mi plan.

Un vocabulario por ejemplo:

- a) El primer día les presenté las palabras, para lo cual usé *realia*³⁰,
- b) a continuación los niños dibujaron, recortaron y pegaron las palabras que previamente les había presentado,
- c) de tarea trazaron las palabras y pegaron recortes, al día siguiente, los niños jugaron usando mímica representando las palabras,
- d) después hicieron un ejercicio relacionando las palabras con los dibujos,
- e) otro día completaron las palabras con una letra que les faltaba,
- f) también las podían clasificar por colores, hacer oraciones sencillas o aprender una canción que las incluyera.

Lo mismo pero de diferente manera cada día, lo aprendieron bien, además también atendí la necesidad de considerar las inteligencias múltiples y los tipos de aprendizajes de los alumnos.

La teoría de las inteligencias múltiples es un modelo propuesto por Howard Gardner en el que la inteligencia no es vista como algo unitario, que agrupa diferentes capacidades específicas con distinto nivel de generalidad, sino como un conjunto de

³⁰ *Realia* Es una estrategia que se usa en la enseñanza de vocabulario en inglés, consiste en mostrar al alumno el objeto real que se está enseñando. Por ejemplo si enseño la palabra *apple* le muestro al alumno una manzana real y digo *apple*.

inteligencias múltiples, distintas e independientes. Gardner definió la inteligencia como la capacidad para resolver problemas o de elaborar productos valiosos para la sociedad.

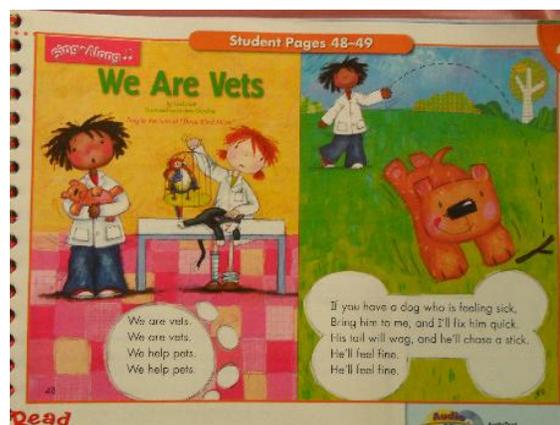
Él clasificó ocho tipos de inteligencias: lingüística, lógica matemática, espacial, musical, corporal cinética, intrapersonal, interpersonal y naturalista.

Integré este conocimiento a mi práctica a veces de manera formal al incluir en mi planeación actividades dirigidas a desarrollar estas inteligencias, por ejemplo una salida a la calle a buscar nidos en los árboles cuando leímos la historia de unos pajarillos que incluía en el vocabulario la palabra *nest*; nido. Para aquellos chicos cuya competencia estuviera situada en la inteligencia naturalista.

El hecho de enseñar una lengua extranjera ya implica el desarrollo de la inteligencia lingüística.

También organicé actividades donde los chicos tenían que interactuar unos con otros haciendo encuestas o bien presentando proyectos en grupo, dando lugar al desarrollo de la inteligencia intrapersonal. Así como actividades relacionadas con la danza y la pintura donde los chicos tenían la oportunidad de conocerse a sí mismos y explorar quiénes eran.

Pero también, de continuo de manera informal, ya que eran actividades que formaron parte de la rutina diaria de clase que no necesariamente estaban escritas en un plan, por ejemplo; cantar o inventar canciones junto con los alumnos; inteligencia musical, bailar mientras cantamos o bien recitar poesías con movimientos; inteligencia corporal cinética.



En los siguientes incisos encontrarán diversas actividades que realicé que se vinculan con esta teoría.

De la misma manera realicé la aplicación del conocimiento acerca de los estilos de aprendizaje. Básicamente lo atendí al hacer mi planeación; el programa de inglés sugería

muchas actividades enfocadas a esto ya que consideraba en sus bases estos principios, así que solamente lo tenía que complementar con aquello que yo pensaba que hacía falta. Tres estilos: visual, auditivo y kinestésico.

d) Uso de la gesticulación

Me di cuenta de que cuando he exagerado movimientos o gestos en la cara, los niños disfrutaban y ponen más atención a lo que estoy haciendo. Esta habilidad “dramática”, en particular, la disfruto mucho junto con ellos, y es acorde con su edad. Uso mucho la expresión corporal³¹, me muevo por todos lados, puedo cantar, agacharme, brincar, gesticular, actuar creo que es básico para el trabajo con niños preescolares y funciona muy bien.

e) Uso de distintos espacios en el aula, la decoración como un recurso para el aprendizaje.

En preescolar es común encontrar grandes dibujos con colores llamativos por todos lados. En el salón de clases es común ver las ventanas decoradas así como las paredes. En el colegio es un requisito para la maestra tener bien decorado su salón. Esto durante la carrera lo critiqué mucho, lo denominaba “la pedagogía Winnie Pooh” me chocaba pasar por un jardín de niños donde todo estaba decorado con personajes de Walt Disney y donde al parecer el trabajo que ahí se hacía estaba enajenado por una conciencia medio comercial y hueca, prejuicio, tal vez pero así me parecía.

³¹ A lo largo de la historia, y como una necesidad expresiva vinculada a la comunicación, el hombre ha utilizado su cuerpo para manifestarse, a través de gestos, acciones y movimientos. Se puede decir que es en este contexto, donde la Expresión Corporal hace su aparición como un fenómeno expresivo natural, cognitivo, social y cultural. Ros, Nora. *Expresión corporal en educación; Aportes para la formación docente*. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina. OEI- Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)



Quizás por esto es que desde un principio mi decoración en el aula tuvo un sentido pedagógico, además de llamativo y colorido, que me fuera útil en el salón para repasar lo aprendido y también para cambiar de lugar a los niños, modificando su perspectiva del aula y las interacciones entre ellos y conmigo.



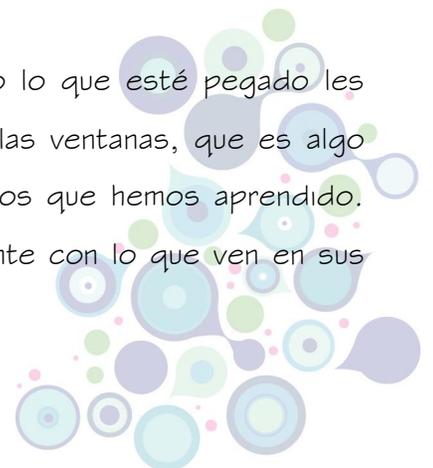
Los salones en el colegio son grandes, tienen forma rectangular, en la parte de enfrente tienen ventanas grandes y está la puerta, en la parte posterior, se

encuentran el pizarrón y dos libreros, en el muro lateral izquierdo están tres clósets y un lava manos, y el muro lateral derecho es una pared libre.

Por lo tanto, si en una puerta del clóset están pegados los números, los repaso con los niños, pero les pido que se levanten de su lugar, se sienten al pie de la puerta del clóset y repaso con ellos. En la esquina del muro lateral izquierdo y la ventana, suelo contarles cuentos; también se levantan y se sientan en un tapete plástico a escuchar la historia, del otro lado del salón están pegadas las palabras del vocabulario, ahí vamos a repasarlas. Nos movemos constantemente y usamos lo que está pegado para aprender.



Procuró que sus trabajos también decoren el salón y todo lo que esté pegado les signifique o recuerde algo. Que volteando a ver los muros y las ventanas, que es algo que hacen todos los días, recuerden todo, o la mayoría de los que hemos aprendido. Por supuesto, no uso imágenes de *Walt Disney*, ya es suficiente con lo que ven en sus películas, ropa, accesorios, recámaras, etc.



f) El reglamento de 5 puntos.

Anteriormente comenté que para el área de preescolar el control de grupo es un tema determinante. Es un indicador de la calidad del trabajo de la maestra de esta institución. En mi labor frente a un grupo he determinado una serie de estrategias que me ayudan a mantener el control del grupo, que desde mi punto de vista, escapan a esta visión a veces militarizada que de alguna manera se espera en el área.

El colegio tiene como regla básica que en cada salón de clases esté pegado un reglamento con cinco puntos, este debe repasarse diariamente con los alumnos:

- Obedecer a la maestra; obedecer significa hacer lo que te pide alguna autoridad, llámese maestra, secretaria o director, rápidamente y con buena actitud
- Ser respetuoso
- Levantar la mano para decir algo
- Pedir permiso para levantarse
- Poner atención

Para cada regla, junto con el grupo determiné una consecuencia, en caso de que alguien, la rompiera. Los niños las fueron sugiriendo. Por ejemplo: Si no obedecen a la maestra, se les borra una palomita en el *Conduct Chart*, si no están poniendo atención en lugar de compartir la mesa con su equipo deberá sentarse sólo. Si alguien comete una falta de respeto; golpear, escupir, empujar, etc. Se le enviará una nota a casa o a un tiempo fuera³².

³² *Time Out*. Tiempo fuera es una estrategia que usamos para hacer reflexionar al niño acerca de una falta de respeto a algún compañero, al grupo o a la maestra. Al niño se le dice que acaba de romper una regla o que lo que hizo no es correcto. Se le pide que salga del salón y vaya a otro grupo pidiendo permiso a la profesora para que ésta le permita estar ahí unos minutos. Antes de que el niño se vaya se le pide que reflexione acerca de lo que hizo y que cuando regrese pida una disculpa. Hay niños a los que les cuesta mucho trabajo afrontar una consecuencia e inmediatamente lloran, es ahí cuando se les acompaña y se hace énfasis en lo valiente que se

Si no ordenan el material con el que jugaron, no podrán volver a jugar. Si se paran sin permiso de su lugar no pueden jugar con el material. Me parece que lo crucial del asunto es cumplir constantemente con este reglamento. Las interacciones en el salón a veces no son tan claras o tan sencillas, entonces hay que ponerle criterio a estas reglas, sin embargo no se puede estar dando concesiones, los niños tienen que saber que es algo serio porque yo como maestra lo tomo muy en serio. Por lo menos repasamos tres veces por semana, las reglas y sus consecuencias, antes de empezar la clase.

Una vez más, en cuanto a la conducta y al manejo de la disciplina en clase podría decir que recurrí a al clásico condicionamiento. Sin embargo insisto en que busqué la manera de integrarlo a mi práctica de forma más humana y democrática, creativa e incluyente. De ninguna manera consideré a mis alumnos semejantes al perro de Pavlov. Prueba de ellos son las siguientes estrategias que llevé a cabo.

1. El frasco de malvaviscos.

Tuve un frasco mediano al que cada día le agregaba tres o cuatro malvaviscos, dependiendo del trabajo y la conducta del grupo, también podía sacarlos, si no se atendían o platicaron de más, esto sucedía generalmente los lunes, pues los niños llegaban cansados, desvelados o habían comido demasiada azúcar o comida chatarra durante el fin de semana. Así que para comenzar la semana funcionaba muy bien para motivar a los pequeños.

Cuando el frasco estaba lleno, aproximadamente una vez al mes, el grupo se ganaba un premio como podía ser una salida a la tienda de mascotas, ver una película y comer palomitas de maíz, comprar una pizza para todos y hacer un convivio, un día sin tarea. El grupo por votación decidía su premio. Esta actividad les entusiasmaba mucho y la aprendí en un curso denominado “Didáctica de la Enseñanza de la Segunda Lengua en la Escuela Secundaria” que se impartió en la UPN en junio de 2008.

tiene que ser para enfrentar el resultado de una mala acción; cuando esté listo, deberá ir por su propia voluntad al otro salón. Ha funcionado muy bien con la mayoría de los niños.

2. Los muñecos a casa.

También conté con tres muñecos de peluche, estos se repartían diariamente a los niños que mostraban, ánimo, motivación, atención y superación. Esta estrategia se usó mucho en el colegio sin embargo me percaté que casi siempre los mismos niños se llevaban los peluches. Lo cual no permitía a los demás alumnos sentirse motivados. En mi clase todos los niños eran candidatos a llevarse el peluche, incluso aquellos que aparentemente por su conducta o trabajo en clase no lo merecían.

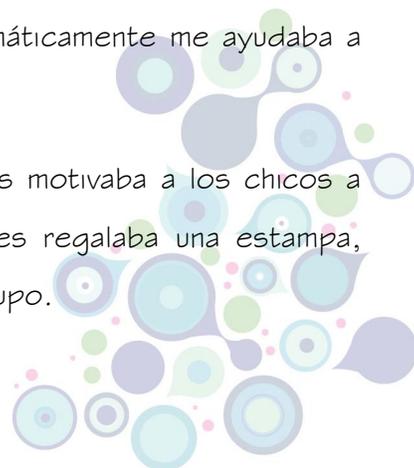
Y sucedió que en alguna ocasión se llevó el peluche un niño que nunca se lo había llevado en su historia en el colegio, fue increíble ver su cara de felicidad, precisamente fue para un chiquito, que era distraído, jugaba mucho y era un poco menos maduro que el resto del grupo, sin embargo esto definitivamente lo motivó.

Para mí algo particular y enriquecedor de trabajar con los niños preescolares es que fue muy claro ver su proceso de madurez en poco tiempo, a veces en un par de semanas dan un brinco increíble en actitud, en la calidad de su trazo, de su desarrollo en general.

3. Agradecimiento y premio.

Cuando daba una instrucción y un niño la obedecía inmediatamente, le agradecía, a veces escribía su nombre en el pizarrón y dibujaba una carita feliz, esto también lo apliqué cuando frente a clase hacía una pregunta de repaso y el niño o la niña me respondían correctamente, o cuando de repente se perdía la atención del grupo y sólo un chico está atendiendo; le agradecía públicamente, lo cual casi automáticamente me ayudaba a recuperar la atención del grupo.

A veces había que aprender un verso de memoria, entonces motivaba a los chicos a que lo repitieran y una vez que se animan a hacerlo solos, les regalaba una estampa, pegándosela en su mano, esto detonaba la participación del grupo.



g) El mobiliario

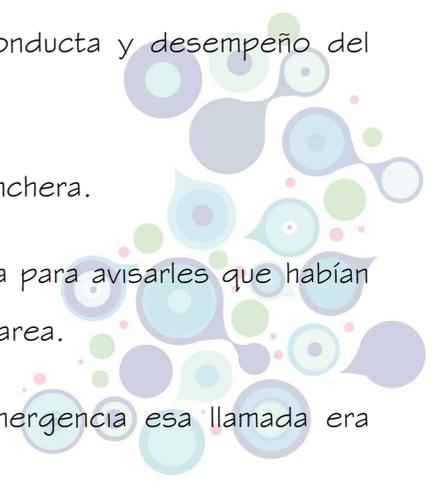
En el salón de clases, la maestra de español y yo cambiábamos más o menos, cada mes, la ubicación de las mesas, éstas tienen forma de trapezoide, lo cual permite usarlas de distintas maneras según nuestra imaginación y el tipo de interacción que queremos que tuvieran los niños pueden estar sentados por parejas, en equipos de 4 ó 5 personas o bien formando un gran círculo que incluía a todos los alumnos. Dependiendo de la actividad y su objetivo, podíamos cambiar la posición del mobiliario.

h) La comunicación con los padres de familia.

Hubo diferentes momentos de interacción con los padres de familia durante un día común en el colegio. Las maestras de español, quienes tenían el turno matutino, la tenían por la mañana al recibir a los niños en la puerta y las maestras de inglés la teníamos por la tarde al entregar a los niños.

Generalmente esta interacción consistía en:

- Saludarse,
- Dar algún anuncio o recordatorio,
- Se resolvían dudas acerca de tareas,
- Se les comunicaba si durante el día el alumno había sufrido una caída, se lastimó o se había sentido mal,
- A veces también se les informaba acerca de la conducta y desempeño del alumno durante el día,
- Si se olvidó o se perdió alguna prenda, mochila o lonchera.
- También era probable hacerles una llamada telefónica para avisarles que habían olvidado alguna prenda o el material para realizar la tarea.
- Por supuesto si se presentaba algún caso de emergencia esa llamada era obvia.



Durante estos cinco años de experiencia me di cuenta de la importancia de mantener una buena comunicación con los padres de familia.

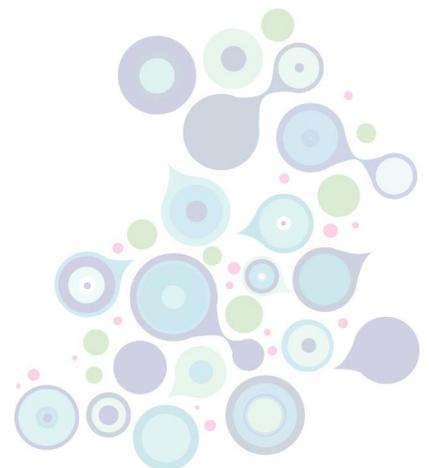
El colegio recomendaba a las maestras tener por lo menos una reunión al año con los padres de cada uno de los alumnos individualmente. Esto con el objetivo de obtener una retroalimentación de su parte.

Sin embargo, si es era necesario citar específicamente a los papás la maestra debía hacerlo cuantas veces fuera necesario. Algunas causas por las cuales cité a los padres de familia cuando el niño:

- ✓ Faltaba constantemente al colegio sin razón aparente
- ✓ Mostraba un nivel académico por debajo del resto del grupo
- ✓ No hacía las tareas frecuentemente
- ✓ Muestra conductas que afectan su aprendizaje o el de otros niños
- ✓ No responde a la disciplina en el aula
- ✓ Realiza sus trabajos con grandes dificultades

O bien para reflexionar con los padres sobre:

- ✓ Cómo se lleva a cabo la disciplina en casa
- ✓ La alimentación de los niños
- ✓ El manejo de la frustración del alumno
- ✓ -El lenguaje del alumno



La relación con los padres

A veces, también los padres de familia solicitaban una cita con el profesor con el objetivo de rectificar una calificación, expresar alguna preocupación con respecto a su hijo, notificar al colegio de algún acontecimiento importante en la familia.

El colegio tenía una regla básica para las citas con papás, “la regla del sándwich”. Esta regla consistía en iniciar el encuentro con los padres, haciendo un comentario positivo acerca del alumno, elogiando algún aspecto de su personalidad o desempeño en el aula. Después, presentar la situación por la cual se les citaba e iniciar un diálogo. Y finalmente hacer una propuesta que permitiera solucionar el conflicto.



Si los padres estaban de acuerdo, se firmaba un reporte donde se anotaba el motivo de la cita, los acuerdos a los que se llegó y la fecha de la próxima cita para verificar avances.

Aprendí que es conveniente anotar los puntos que se quería tratar con los padres pues había quienes les gusta recibir con lujo de detalles cómo sucedieron las cosas y era casi imposible describirles esto cuando ya habían pasado varios días.



Para resumir este punto y mencionar las ventajas de tener una buena comunicación con los padres de familia presento el siguiente cuadro:

Ventajas de una comunicación efectiva con padres de familia
Solucionar conflictos
Dar a conocer situaciones cotidianas del aula
Sensibilizarme acerca de la personalidad y vida del alumno fuera del colegio
Recibir retroalimentación y sugerencias
Recibir felicitaciones que motivan

1) La rutina

Desde mi punto de vista la rutina trae seguridad a los niños, si ellos podían predecir las actividades de la clase, ésta era un lugar seguro. En mi clase seguí una rutina que fue más o menos así, cabe mencionar que era completamente flexible y libre para improvisar de pronto con algo nuevo:

- ✓ Tomar agua y quitarse el sweater; guardarlo en la mochila
- ✓ Cuando yo contaba hasta el 10 los alumnos se sentaban y recibían una toalla húmeda para limpiar sus manos. Se levantaban para tirarla a la basura.
- ✓ Saludo.
- ✓ Se cantaba una canción, se hacía algún ejercicio de gimnasia cerebral, repasaba una poesía o versículo y oramos
- ✓ Se anotaba en el pizarrón las actividades del día entre cinco y seis para motivarlos y generar interés.



- ✓ Iniciaba con las actividades y se iban borrando del pizarrón conforme se realizaban.
- ✓ Tiempo para juego libre o juego dirigido entre actividad y actividad
- ✓ Termina la clase

J) Viernes de arte, música y danza.

Los viernes en el colegio los niños iban con el uniforme de deportes pues es el día en donde en el horario de español se realizan actividades de psicomotricidad. Yo determiné para mi clase que los viernes fueran días de repaso y cierre del o los temas vistos en la semana.

Pero también; atendiendo la visión del colegio de proveer una formación integral y a una necesidad casi personal de hacerlo, también los viernes fueran días donde desarrollaría una serie de proyectos que tuvieran que ver con el arte y un poco con la ciencia. Entonces, planeé actividades que



tengan que ver con expresión corporal, expresión gráfica, conciencia de cuerpo, espacio y volumen, imaginación y algunos experimentos y concursos. A continuación enlisto algunas de estas actividades o proyectos:

Pintura con acuarela en papel fabriano. Una nueva textura de papel les resulta muy agradable e inspirador. Esta actividad es mejor con música de fondo así, el ambiente en la clase se hace tranquilo y muy reconfortante para los alumnos. Su duración es de 30 a 45 minutos.

Baile espontáneo con diferentes materiales. Usamos diferentes materiales como telas, muñecos de peluche u objetos en el salón. Los niños le dan vuelo a su imaginación y se divierten mientras comparten los materiales con los que bailan. Duración 10 a 15 minutos, depende también de cómo se comporte el grupo, si comienzan a perder interés en la música, en los objetos o en el baile es necesario cortar con la actividad.

Cuenta cuentos. El colegio posee cuentos los cuales denominamos *Big books*, estos libros forman o formaron parte del programa que se lleva o que se llevó anteriormente. Son libros con temas de interés para los niños en edad de preescolar y lo que más les gusta es la presentación de imágenes, fotografías y diversas técnicas que se usan en la ilustración de los cuentos, también los cautivan las historias.

Sin embargo, la narración por parte de la maestra, si hace uso de gesticulación, diferentes tonos de voz y actuación, le da toque muy especial que hace que a los niños encante esta actividad. Además si se le acompaña con un vaso de leche con galletas se hace una experiencia inolvidable para ellos. Duración 20 a 30 minutos, siempre se lee el cuento más de una vez, o se pueden leer dos libros por actividad.



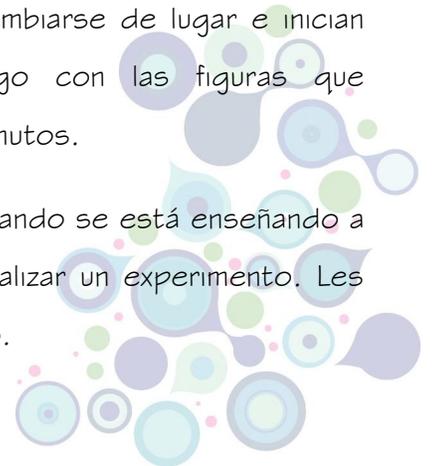
de
un
les

Elaboración de figuritas y palabras de plastilina. Puede pedirle a los niños que moldeen por ejemplo las palabras de su vocabulario; ya sea que las escriban con plastilina y luego que moldeen su significado. Por ejemplo que escriban con plastilina la palabra *apple* y luego que moldeen una manzana.



Una vez que repasaron unas cinco palabras se les permite a los niños que moldeen las figuras que deseen, generalmente hasta que piden cambiarse de lugar e inician un diálogo, interacción y juego con las figuras que realizaron. Estas las pueden llevar a casa. Duración 30 a 40 minutos.

Experimento de los colores. Esta actividad es muy oportuna cuando se está enseñando a los niños los colores, se infunde en ellos este interés por realizar un experimento. Les gusta la idea de jugar a ser científicos que van a descubrir algo.



Coloco tres vasos desechables transparentes con una tercera parte de agua limpia en ellos por niño. Luego mesa por mesa voy agregando los colorantes para formar una primera gama de colores básicos. Ese ya les resulta un espectáculo, al ver cómo el agua se En seguida a cada niño se le dan tres vasos vacíos que inicie sus combinaciones mezclando y nombrando los colores que usan y los que les resultan. Una experiencia que les resulta llena de sorpresas. Terminan todos con el agua color negro, de todas las mezclas que hicieron, pero felices. Duración 30 a 35 minutos.



pinta.
para

*Gusanos bailarines**. Se hacen tres filas de niños, el niño de hasta delante dirige los movimientos que el resto del grupo imitará. A la voz de cambio el de hasta delante se pasa atrás y así sucesivamente hasta que todo el grupo haya dirigido al frente.

Toma tiempo que los niños se ubiquen al realizar esta actividad pero una vez que lo logran es una excelente oportunidad para la maestra para observar la expresión corporal de sus alumnos, su seguridad, la integración que tienen con los demás y su conciencia de los otros, ejercen el mando y comparten con sus compañeros sus propios movimientos corporales, los otros lo conocen más cuando conocen sus movimientos, se conocen más a sí mismos. 30 a 35 minutos. Los niños se divierten y hacen mucho ejercicio con esta actividad.

Galería de arte. Cada niño realiza un dibujo acerca de su tema favorito, se arma una galería y se vota por el mejor cuadro. También se puede escoger un solo tema. Los niños se esmeran en presentar sus cuadros y aprecian la obra de sus compañeros, al final con el propósito de ejemplificar un poco su capacidad de decisión el grupo vota por las obras que más les gustaron, pueden votar cuantas veces quieran. La obra que gana, gana un premio.

En esta actividad me sucedió algo curioso, los niños más creativos que cautivaron con sus dibujos a la mayoría del grupo fueron los niños que son más inquietos en clase, a



los que más se les llama la atención, se les pide que se sienten correctamente y que no peleen con más frecuencia. El grupo los ubicaba así en su rol en el salón, pero los galardonaba con gusto y felicitaban honestamente a los ganadores. Repasamos números al contar los votos que cada obra obtuvo y también los números ordinales al nombrar a

cada ganador. Duración 35 a 40 min.

Trufas de chocolate. Se embarraron las manos pero lo disfrutaron mucho. A cada niño se le repartieron los ingredientes y se le dieron instrucciones para que los fueran mezclando, básicamente solo mezclaron ingredientes y los colocaron en capacillos. Los colocaron en una canastita que previamente decoraron y se la llevaron a casa. Duración 35 a 40 minutos.

Exploración de semillas.* Tocaron, sintieron y olieron diferentes semillas. Se pudieron parar sobre de ellas y diferenciar sus formas, texturas y colores. Las diferentes semillas se colocaron en el suelo sobre tela. Los niños descalzos decidieron qué semilla explorar con música de fondo al final pudieron improvisar movimientos que les recordaron las semillas que exploraron anteriormente.



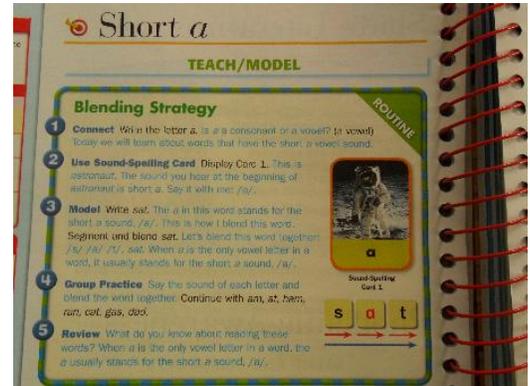
Figuras en movimiento.* Los niños formaron de tres en tres o de cuatro en cuatro cuadrados, triángulos o rectángulos. Con un estambre de color brillante se les marcó la figura que ellos debieron sostener el estambre; uno de los niños marcó el movimiento de la figura, los demás debieron acomodarse para que esta no se perdiera, deben mantenerla todo el tiempo junto con el movimiento.³³

*Estas actividades las aprendí en el Taller coreográfico de la UNAM de danza contemporánea, como es un taller dirigido a adultos, a estas actividades les hice algunas adaptaciones para los niños. El taller está a cargo de la profesora Ivonne Muñoz.

En ese entonces desarrollé todas estas ideas, me gusta trabajarlas porque generación tras generación han dado buenos resultados el reto es no encasillarme en ellas sino seguir buscando nuevas técnicas, seguir echando a volar la “imaginación pedagógica”.

3.4 El proceso de lecto-escritura en inglés

Este proceso se maneja en el grado de preprimaria los niños tienen entre cinco y seis años de edad. El primer ciclo escolar que di clases en preprimaria, los niños empezaron a leer y a escribir en inglés, gracias a mi trabajo. Eso sorprendió incluso a la psicóloga del área.



El programa de inglés que se utilizó, es *Reading Street*; basado en el desarrollo de las habilidades al leer, indica la manera de llevar al niño a comenzar en este proceso a partir del conocimiento de los sonidos y las diferentes combinaciones de estos al formar palabras, de la adquisición de nuevo vocabulario y algunas habilidades de pensamiento. El programa indicaba cómo presentar cada nuevo sonido y palabra, a través de un modelo de enseñanza por unidad.

Yo agregué a este esquema el presentar las palabras con sus dibujos a su *Picture Dictionary*³⁴ cada niño colorea y escribe las palabras nuevas en clase; las recorta y las pega ordenadamente.

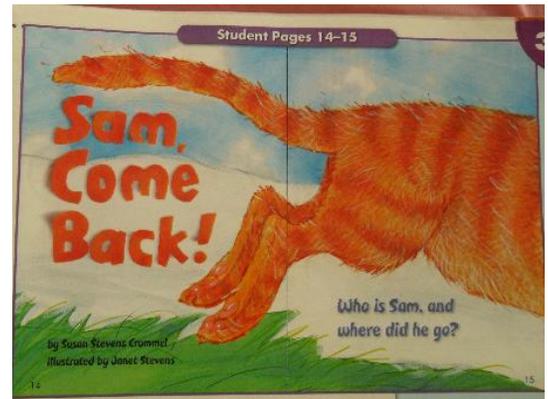
Después de tarea podían escribir e ilustrar una vez más esas palabras. En seguida se presentaba a los niños la historia.

Primero la observaban y trataban de adivinar de qué se trataba, después escuchaban cómo yo la leía en voz alta e identificaban las palabras que en días anteriores habían aprendido.

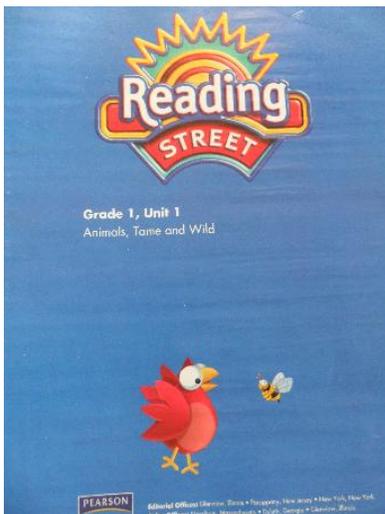
³⁴ *Picture Dictionary* es un cuaderno en forma francesa que cada niño tiene, donde se ilustran todas las palabras nuevas que va aprendiendo. De manera que cuando lo abre puede identificar y encontrar fácilmente a través de las imágenes, las palabras que ha aprendido.

Se podía leer a manera de coro; por ejemplo, leían niños y luego niñas y así sucesivamente.

De tarea leían varias veces por semana hasta que al pasar el segundo semestre del ciclo escolar, la mayoría de los niños comenzaban a leer de manera individual, entonces la lectura grupal cambiaba un poco pidiendo a los niños que tomaran turnos para ir leyendo en voz alta, en este momento solamente corregía la puntuación y pronunciación.



Poco a poco los niños iban teniendo mejor ritmo y mejor comprensión. Incluso evaluaba la lectura de comprensión. El programa incluía las preguntas de comprensión, las cuales eran muy aceptables en términos del grado de dificultad y pertinencia.



Este programa, *Reading Street*, se utilizó dos años seguidos en preprimaria porque yo lo solicité. En primaria ya no se utilizaba porque al parecer no había cubierto las expectativas del resto de los grados. Sin embargo en preprimaria tuvo muy buenos resultados.

Yo planteaba las actividades en el aula de manera lúdica, la práctica de las grafías se hacía en casa a través de planas, sin embargo; en el aula trabajé con diferentes técnicas para mantener interesados y motivados a los niños en el proceso de lecto-escritura.

Cabe señalar que hasta que los niños adquieren la habilidad de leer en español es que en el inglés se les comienza a facilitar mucho más, de hecho es de esperarse que hasta la segunda mitad del ciclo escolar es que la mayoría de los niños leen de manera autónoma y con comprensión. Cada niño tiene su tiempo y su desarrollo, en este sentido no los presioné o forcé a leer en inglés.

3.5 Cómo hacer un examen.

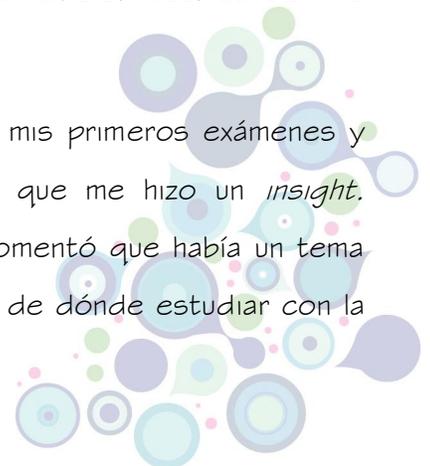
En el colegio, en preprimaria se aplicaban los primeros exámenes a los alumnos. Cuando recién llegué al colegio uno de los retos más grandes al que me enfrenté fue el de la evaluación. Pasado el primer bimestre en el colegio yo ya había dado los temas correspondientes a la unidad, había dejado una o dos tareas por tema visto y llegó el día de las evaluaciones.

Lo primero que se vino a mi mente fue la manera en la que a mí me evaluaban en el área de inglés cuando era pequeña. Yo tuve la oportunidad de asistir a un colegio bilingüe desde preescolar, entonces esa referencia fue la que en la emergencia de elaborar un examen me guió.

El coordinador del área de inglés me mostró un examen de los que había aplicado la maestra que recién había dejado al grupo. Ella evaluaba todas las habilidades de la enseñanza del inglés; escucha, habla, lectura y escritura, en un solo documento un mismo día. Eso chocaba con la referencia que yo tenía así que al momento de realizar mis primeros exámenes lo primero que hice junto con el coordinador de área fue elaborar una evaluación por habilidad.

Él me ayudó sugiriéndome algunos ejercicios para cada evaluación, yo me sentía fuera de contexto nunca había realizado una evaluación así, a pesar de que había trabajado en CENEVAL, esta era otra cosa, no había que definir el constructo de la prueba, no había tabla de especificaciones, ni taxonomía para los reactivos, no había grado de relevancia, no había validación de mi prueba ni una revisión técnica de mis reactivos. Solo había que “inventar” un examen.

Eso al principio me causó confusión, realicé, entonces mis primeros exámenes y guías de inglés para preprimaria, sin embargo sucedió algo que me hizo un *insight*. Cuando una de las mamás pasó a recoger a su pequeña me comentó que había un tema en la guía que no se había dado, que ella no había encontrado de dónde estudiar con la niña ese tema.



Yo recordé que había dejado una sola tarea de ese tema y no lo había vuelto a tocar en clase. Le comenté a la señora que había una tarea en el cuaderno y que con ese ejemplo podía estudiar. Sin embargo, entendí que mi trabajo no era solamente dar un tema, hacer un ejercicio, dejar una tarea y pasar al siguiente sino que tenía que estar constantemente repasando el tema o la habilidad y evaluando a los alumnos de tal manera que yo supiera que sabían los niños sin necesidad de aplicarles un examen durante el mes. Esto me facilitó incluso la planeación de mis clases, ya todo tenía más sentido.

El examen era un requisito no podía prescindir de él. Entonces, ¿mi enseñanza estaba basada en el examen? O ¿mi examen estaba basado en mi enseñanza? Poco a poco fui sintiéndome más segura y más creativa tanto en la enseñanza como en la evaluación, poco a poco esta actividad fue tomando significado, más que una reacción de sentido común, de emergencia, comenzaba a ser un ejercicio de creatividad y de reflexión acerca de mi trabajo en el aula.

Recordé esta visión que habla de la evaluación como un instrumento de aprendizaje. Sin embargo muchas veces a la hora de hacer el examen, considerado único instrumento de evaluación en el colegio, a veces, pienso, me salía del objetivo y veía que a los niños les costaba mucho trabajo resolver lo que a mí se me había ocurrido a la hora de hacer el instrumento.

Seguía siendo algo muy subjetivo, en ese sentido el colegio no contaba con una guía, método o sistematización para la elaboración de exámenes, al menos, en el caso de inglés no. Cada maestro era libre de evaluar a través de exámenes que él diseñaba y el coordinador revisaba y aprobaba.

En CENEVAL aprendí que la realización de una prueba implica mucho trabajo de fondo; desde la realización del constructo que es la médula de la prueba, hasta la elaboración de cada reactivo que pasa por la validación de tres expertos en el tema confrontándolo con una tabla de especificaciones, una vez que el reactivo es validado por esos expertos, se arman instrumentos que los contengan y se van a un pilotaje, esa prueba piloto se aplica a miles de estudiantes, entonces se hace una valoración del

comportamiento estadístico de cada reactivo y se determina si es un reactivo que mide realmente lo que dice que mide si no es ni muy fácil ni muy difícil.

Las pruebas o exámenes que aplicamos en el colegio no pasaban por un proceso riguroso y no sabía si esto era necesario a nivel primaria o secundaria, yo pensé que por lo menos definir una tabla de especificaciones por materia o por habilidad y hacer una revisión técnica de los reactivos que se realizaban podría haber ayudado, aunque quizás habría sido muy engorroso, lo cierto es que por eso, CENEVAL cobra lo que cobra por hacer este tipo de trabajo.

Hacer exámenes me resultaba algo tedioso por la carga de trabajo que representaba, pero por otra parte me resultaba agradable pues era una oportunidad para crear, trataba en lo posible de que mis exámenes fueran significativos para mis alumnos.

Sé que hay mucho detrás de un examen. Solíamos tener una plática con los padres de familia antes de aplicar el primer examen de su vida a los pequeños, les hablamos acerca de que era un instrumento para evaluar el aprendizaje de los niños, no a los niños como tal, que era un instrumento que utilizaba para conocer sus áreas de oportunidad, etcétera. Pero siempre y con la inercia del cuadro de honor y la competencia entre padres de familia por saber quién era el niño más aplicado, el examen resultaba algo increíblemente relevante.

Los premios, los juguetes o los juicios a los que los niños se hacían acreedores después de un examen les hacía vivir esa relevancia.

Además, teníamos la misión de aleccionar a los niños a la hora de hacer un examen, para que al llegar a primaria no hubiera que volver a trabajar con ello. El mantenerse en su lugar, en silencio, el no prestarse cosas al hacer el examen y por supuesto no copiarse, el ser honestos, etcétera.

Algunos niños al ver la importancia del evento se preocupaban, qué decir de los pequeños con hiperactividad, era tanta presión para ellos que no lo soportaban y había que aplicar la evaluación en las mismas condiciones a todos. Más adelante platicaré la experiencia que rompió con este modelo.

Para resumir, la manera en la que resolví el asunto de la evaluación fue elaborando un examen por habilidad; el programa que se usaba antes incluía una evaluación para lectura de comprensión, que ya estaba estandarizada.

Por mi parte establecí dos criterios más para el examen de lectura; ritmo y pronunciación. Para el examen de gramática incluía ejercicios parecidos a los que los niños habían resuelto en clase, otras veces elaboraba otros tipos de ejercicios utilizando diferentes tipos de reactivos y basados en la taxonomía de Bloom, reactivos que por ejemplo, más que evaluaran la memorización representaran, también un reto enfocado a habilidades de pensamiento por ejemplo; la clasificación de cierto vocabulario.

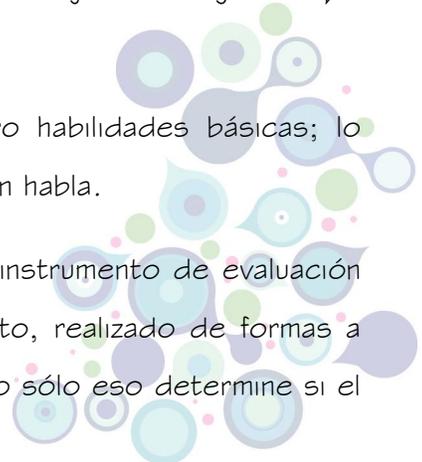
Para el examen de escucha los niños debían identificar las diferentes letras del alfabeto en una lista, discriminar entre un conjunto de palabras con sonidos similares, seguir instrucciones, circular la escena que yo describía dentro de un conjunto de escenas similares.

Para la evaluación de *Speaking* los niños aprendían y recitaban un poema o un diálogo que debían reproducir en el salón, calificaba no sólo la pronunciación si no la entonación y acentuación que los niños daban a sus diálogos. También a través de pequeñas presentaciones que ellos preparaban con anticipación acerca de un tema visto en clase.

Para el examen de vocabulario también trataba de usar diferentes tipos de reactivos, buscaba ejercicios en otros libros de inglés del mismo nivel y los incluía en los exámenes. El dictado no podía faltar. Incluí en los exámenes dibujos e imágenes que llamaran la atención de los niños.

El mismo tema de la unidad fue evaluado en las cuatro habilidades básicas; lo aprendieron aplicado en gramática, en lectura, en escritura y en habla.

Termino con esta reflexión, como escuela tradicional el instrumento de evaluación por excelencia es el examen. ¿Es justo que un solo instrumento, realizado de formas a veces muy arbitrarias determine si un alumno aprendió o no y no sólo eso determine si el



alumno es capaz o no, que resulte para algunos padres de familia la carta de presentación de sus hijos ante los demás?

3.6. Mi boda

Me encontraba haciendo este tipo de reflexiones acerca de mi trabajo como maestra de inglés, era mi segundo ciclo escolar en el colegio, cuando, después de dos años y tres meses de noviazgo, me encontré en la mesa de un fino restaurante con vista a un conocido y querido lago de



la ciudad, entre violines y rosas rojas diciendo que sí a la sorpresiva y emocionante propuesta de mi novio de casarme con él. Fue una noche tan increíble para mí como estresante para el que sería mi futuro esposo, el tráfico, una cortada por rasurarse rápidamente y simplemente los nervios de enfrentar por decisión propia una situación como esta.

Pues esa noche dije que sí, al día siguiente enseñé el hermoso anillo a mi familia y entre todos gritamos y nos emocionamos, mi mamá sonrió. Al llegar al colegio por la mañana, se lo mostré a mis compañeras bueno, ya se imaginarán fue un alboroto total. Mis alumnos escucharon las felicitaciones, las risas y los gritos de las colegas e intuyeron que su maestra tenía una gran noticia que darles.

Cuando se los dije se pusieron felices, una pequeña me dijo: –“oye Miss y ¿cuándo llega tu bebé?” a lo que contesté, –“Belanie, uno no se casa necesariamente porque viene un bebé en camino”, se quedó pensando como si hubiera descubierto algo nuevo.

Un mes después hicimos una reunión en casa de mi abuela a la que asistieron las familias de ambos, desde los abuelos hasta los más recientes primos o primas. Ambas familias convivieron, se presentaron, comieron y dijeron algunas palabras para nosotros, fue una de esas reuniones que difícilmente vuelven a darse. Mi prometido les comunicó nuestro deseo de formar una familia y seguimos celebrando, ese fue formalmente el inicio de los preparativos de mi boda.

Sin dar muchos detalles, tendría que decir que disfruté mucho esos meses, imaginando y diseñando los colores de nuestra celebración para hacer un pacto de matrimonio. Ustedes quizás sabrán, que si el pastel, el vestido, los arreglos, las invitaciones, el banquete, la música, las damas de honor, el lugar...

Todo fue grandioso, el veintiuno de octubre de dos mil seis, celebramos el pacto de nuestro matrimonio. Al medio día entre cuerdas y trompetas, rodeados de todos aquellos que nos querían hicimos nuestros votos delante de nuestro Dios y de las personas. El día estuvo soleado y el sol brillaba como lo hace en octubre, un viento con aire invernal nos refrescó la tarde... así comenzamos nuestra historia juntos.

En el colegio los días previos fueron una locura, no sé porque el que te vayas a casar o el que vayas a ser mamá hace que como que de la nada, ciertas personas te tomen cierto cariño y ciertas atenciones. Pues para la directora del colegio de repente me sentí como de las consentidas, podía pasar varios minutos platicando de la boda, de la planeación, viendo revistas y compartiendo sus experiencias, era como el centro de atención. Dos días antes de la boda, me quedé en la sala de maestras platicando, en lugar de subir a aplicar un examen, ese día me fui con unas compañeras de pinta, pero con "permiso" de la coordinadora de preescolar a realizar las últimas compras que faltaban. Yo, por supuesto estaba felizmente sorprendida. Mis alumnos, después del examen, que yo no les apliqué, me hicieron cartitas y dibujos de felicitación por mi matrimonio.

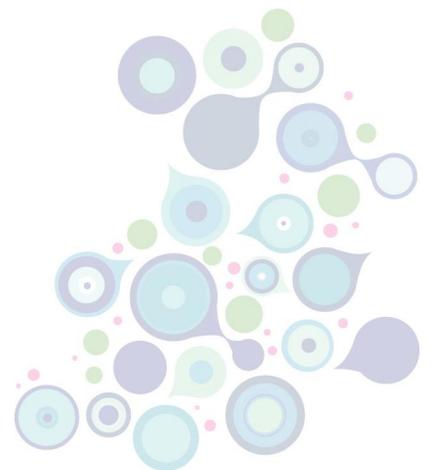
A mi boda asistieron la mayoría de mis compañeras del trabajo.

Regresando de la luna de miel, todo siguió normal, salvo que ya no era la sensación en el área, de mi boda no se volvió a comentar mucho. Lo cual se me hizo raro, pero no le di mucha importancia, qué diferencia, pensé.

Recién casados rentamos un departamento cerca del colegio así que los trayectos eran más amables, iniciamos casi sin muebles y eso, pero muy bien.

No sentí gran diferencia, es decir, estaba viviendo una serie de experiencias nuevas y desconocidas, pero mi rendimiento en el colegio fue el mismo. Mi segundo

ciclo escolar en el colegio terminó exitosamente y con aprobación de los papás de mis alumnos. Conflictos y terribles cuestionamientos a mi trabajo vinieron hasta el siguiente ciclo escolar, los cuáles me llevaron a dudar profundamente de mi capacidad para llevar a cabo la labor docente. El siguiente capítulo trata con pelos y señales esta situación, que prácticamente transformó mi visión como profesionista y como persona.





Capítulo 4: Un ciclo escolar muy difícil

El objetivo de este capítulo es narrar una serie de experiencias que tuve en mi tercer ciclo escolar en el Colegio Patria de Juárez, donde una vez más tomaría el grupo de preprimaria en inglés. Este ciclo escolar ha sido el más difícil, hasta ahora, en mi práctica docente, por ello la necesidad de describir en qué consistieron esas dificultades, cómo intenté enfrentarlas y qué me dejaron como profesora.

4.1. La experiencia con el Departamento de Orientación

Muchos son los factores que desde mi punto de vista se conjugaron para que la experiencia en ese ciclo escolar viniera a ser un parte aguas en mi experiencia laboral en el colegio Patria de Juárez.

Al iniciar mi tercer ciclo escolar en el colegio, yo me sentía un poco decepcionada de la institución, digamos que ya había pasado el idilio de los primeros años y comencé a percatarme de cosas que no me gustaron.

Sucedió que meses antes la orientadora que estaba en primaria, después de diez años de trabajo dejaba el colegio. A mí me interesaba ese puesto pues lo veía como una gran oportunidad de realizar trabajo psicopedagógico con los alumnos de primaria, así que en una conversación informal con ella le comenté mi interés y le pregunté cuál era el perfil que el colegio solicitaba para una orientadora, ella me dijo que no había un perfil definido pero que lo iba a checar y que ella me avisaba.

Presenté mi currículum y una carta de presentación donde exponía mi interés en el área y cómo la concebía. Días después le comenté a la orientadora de preescolar mi interés por formar parte del Departamento de Orientación en primaria, ella haciendo un gesto de desconcierto lamentó haberle comentado a su colega en primaria que una pedagoga no funcionaría en el área.

Y es que días anteriores cuando yo pregunté por el perfil, y como no había uno, la orientadora de primaria le preguntó a la de preescolar si una pedagoga era candidata, ella respondió arbitrariamente que no y al escribir el perfil para entregarlo a la directora de español determinó que tendría que ser una psicóloga y no una pedagoga la que tuviera el puesto.

Por otra parte la cuñada de la entonces coordinadora del Departamento de Orientación recién había terminado la licenciatura en Psicología Educativa y así como en la política, casi ya se había decidido que ella se quedaría con el puesto. Cuando yo presenté mi currículum me preguntaron que si era titulada, contesté la verdad, no. Ella tampoco estaba titulada, yo tenía un diplomado en Test's Psicométricos y Proyectivos, ella no.

Cuando le comenté a la encargada del Departamento de Orientación mi interés por entrar al área me comentó que se pedía una psicóloga y no una pedagoga y que era un área muy especial, que necesitaba alguien casada, con más experiencia y estabilidad, en ese entonces yo no era casada. Además el criterio se me hizo absurdo, como si el estado civil determinara el desempeño de una persona, además me hizo saber que me consideraba inexperta e inestable.

Ni siquiera leyeron mi currículum, no me entrevistaron, no contestaron mi petición. Ese nepotismo descarado me decepcionó. Finalmente sucedió que a la orientadora de preescolar, que tampoco estaba titulada, la mandaron a primaria y a la cuñada de la coordinadora de Orientación a preescolar.

Existía también una pugna entre la coordinadora de orientación y la coordinadora de preescolar, así que al entrar la cuñada a preescolar, la directora sintió que le mandaban un espía al área.

Literalmente nos advirtió a las maestras que tuvieran cuidado con ella, que solo iba para encontrar motivos para desprestigiar al área. Fue impresionante como se trató a esta maestra, eran indiferentes con ella. Yo me porté normal, aunque yo había sido la primera en salir afectada de que ella entrara, no me porté grosera con ella y por eso me gané el repudio de la directora.

Terminé el ciclo escolar conociendo el lado oscuro del área de preescolar.

Finalicé el ciclo escolar como maestra de inglés con muy buenos resultados, pero para el siguiente ciclo anhelaba cambiarme a primaria, así se lo expresé a mi jefe. Pero esto no fue posible, pues todas las maestras de primaria estaban completas así que no me quedó más que seguir en preescolar.

En estas condiciones empecé el ciclo escolar con más retos en mi experiencia laboral.

4.2. Algunos casos difíciles

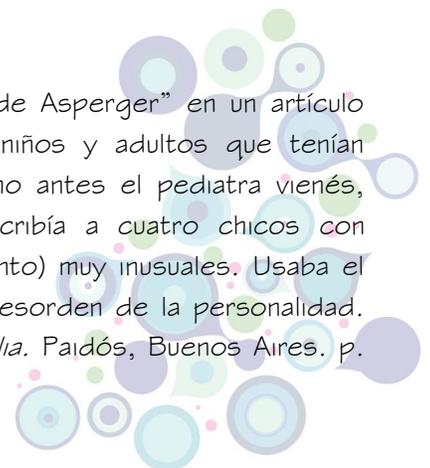
A continuación menciono los casos de algunos alumnos que formaron parte de este grupo, que por sus características, desde mi punto de vista, aportaron cierta complejidad a la dinámica del grupo, que como maestra yo debí gestionar, controlar, definir y llevar.

a) Brenda

Este año entraría a mi grupo Brenda, una niña de siete años que había sido diagnosticada con síndrome de Asperger³⁵, ya en el colegio era conocida. Con respecto a su diagnóstico, sólo se comentaba que era un síndrome muy parecido al autismo y que se caracterizaba por tener dificultades para socializar y expresar emociones. Sin embargo, las principales características clínicas del síndrome de Asperger han sido descritas por Lorna Wing, citada por Attwood³⁶:

³⁵Lorna Wing fue la primera persona en usar el término “síndrome de Asperger” en un artículo publicado en 1981. En aquel escrito describió a un grupo de niños y adultos que tenían características muy parecidas al trastorno que había definido mucho antes el pediatra vienés, Hans Asperger. En su tesis doctoral, publicada en 1944, describía a cuatro chicos con habilidades sociales, lingüísticas y cognitivas (esto es de pensamiento) muy inusuales. Usaba el término “psicopatía autista” para describir lo que consideraba un desorden de la personalidad. Ver Attwood, Tony. *El síndrome de Asperger. Una guía para la familia*. Paidós, Buenos Aires. p. 18 y 19

³⁶ *Ibidem*, p. 20.



- falta de empatía,
- interacción inapropiada, ingenua o unidireccional,
- poca o ninguna habilidad para formar amigos,
- conversación pedante o repetitiva,
- pobre comunicación no verbal,
- absorción intensa en ciertos temas,
- movimientos poco coordinados, patosos y posturas extrañas.

La maestra anterior de Brenda me comentó que seguramente al llegar al salón se iba a meter debajo del escritorio. La orientadora no me dio ninguna explicación o recomendación para trabajar con ella en el aula. Un año antes cuando Brenda entró al colegio recuerdo que sus maestras tuvieron algunas citas con su terapeuta.

El primer día de clases Brenda lloró y no quería entrar al colegio, parecía desconocer a todo el personal, su maestra de inglés anterior la abrazó y prácticamente la arrancó de los brazos de su mamá.

Cuando Brenda entró por primera vez al salón, se le notaba extrañada, no seguía instrucciones, se paraba de pronto de su lugar, deambulaba por el salón, se paraba junto a mí cuando daba una instrucción o explicaba un tema, no reconocía mi voz, no me veía como una autoridad, no respondía a la disciplina.

Las compañeras de trabajo me decían que era normal, que me tenía que ganar su confianza y que poco a poco se iba a adaptar. Para mí empezó a ser un poco cansado pues no sabía cómo manejar la situación. Un día le pedí que se sentara y no lo hizo, las reglas para el resto del grupo eran claras y funcionales, para Brenda no. Entonces el resto de los alumnos me cuestionaba por qué Brenda no obedecía y no recibía la consecuencia marcada en el reglamento.

Ese día le pedí a la directora de preescolar que subiera al salón, pues Brenda no respondía a ningún estímulo; ni positivo, ni negativo. Subió, la vio y le pegó un grito de

aquellos diciéndole que yo era su maestra y me tenía que obedecer, ella reaccionó y a partir de ese momento cambió.

Al menos permanecía en su lugar, me comentaron que cada instrucción tenía que dársela de manera individual y en español, le costaba mucho trabajo hablar en voz alta, así que todo lo que los demás compañeritos repetían o cantaban, ella me lo decía en secreto. No cantaba, no hacía movimientos en las canciones, solamente se quedaba sentada mientras el resto del grupo hacía las actividades.

Los demás alumnos ya la conocían y sabían que así era Brenda. “Ella no canta Miss” me decían. En el archivo de Brenda no encontré ninguna evaluación ni recomendación. Tampoco recibí apoyo del Departamento de Orientación para trabajar estratégicamente con Brenda en el aula.

Conforme avanzó el ciclo escolar Brenda se adaptó más y quizás yo también.

b) José Arturo y Abner

Estos alumnos también formaban parte de mi grupo, la situación peculiar con ellos, que merece ser mencionada, es que, El primero, José Arturo, estaba diagnosticado con el Trastorno por déficit de atención con hiperactividad³⁷ y el otro al entrar al colegio

³⁷ Característica esencial del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad es un patrón persistente de desatención y/o hiperactividad-impulsividad, que es más frecuente y grave que el observado habitualmente en sujetos de un nivel de desarrollo similar. Algunos síntomas de hiperactividad-impulsividad o de desatención causantes de problemas pueden haber aparecido antes de los 7 años de edad. Sin embargo, bastantes sujetos son diagnosticados habiendo estado presentes los síntomas durante varios años. Algún problema relacionado con los síntomas debe producirse en dos situaciones por lo menos (p. ej., en casa y en la escuela o en el trabajo). Debe haber pruebas claras de interferencia en la actividad social, académica o laboral propia del nivel de desarrollo. El trastorno no aparece exclusivamente en el transcurso de un trastorno generalizado del desarrollo, esquizofrenia u otro trastorno psicótico, y no se explica mejor por la presencia de otro trastorno mental (p. ej., trastorno del estado de ánimo, trastorno de ansiedad, trastorno disociativo o trastorno de la personalidad).

Las deficiencias de la atención pueden manifestarse en situaciones académicas, laborales o sociales. Los sujetos afectados de este trastorno pueden no prestar atención suficiente a los detalles o cometer errores por descuido en las tareas escolares o en otros trabajos. El trabajo suele ser sucio y descuidado y realizado sin reflexión.

había sido observado porque presentaba conductas antisociales, era agresivo en conducta y lenguaje. Ambos habían entrado al colegio en kínder II y su relación se caracterizaba por ser hostil. Se me indicó que no se podían sentar ni realizar actividades juntos.

La mamá de Abner, el segundo, le tenía prohibido a su hijo jugar con José Arturo, el primero. Si llegaban a la confrontación, se gritaban insultos de niños y a veces llegaban a los golpes, constantemente había que estar pendientes de que no cayeran en conflicto. Ambos eran intolerables a la frustración, no aguantaban perder un juego; se molestaban, lloraban o golpeaban la pared, José Arturo hacía rabieta, lloraba y brincaba, constantemente.

Ambos niños eran sobresalientes en inglés, José Arturo al ser dominicano estaba muy familiarizado con el idioma, era creativo y muy juguetón. Abner era un niño con una retención muy buena y ágil mentalmente. Como profesora titular, no recibí recomendaciones directas de la orientadora, no se me comentó sus diagnósticos u observaciones, todo lo que sabía acerca de ellos era lo que entre maestras se comentaba.

Lo que generalmente hacía la orientadora era subir la última media hora del día a observar la clase de inglés. Se metía al salón e interactuaba con los alumnos, revisaba cómo estaban trabajando y si yo le comentaba algo acerca de algún chico, ella se salía a platicar con él o ella. Con frecuencia, le ayudaba por ejemplo, a José Arturo a copiar la tarea en la libreta dictándole letra por letra.

Los sujetos suelen experimentar dificultades para mantener la atención en actividades laborales o lúdicas, resultándoles difícil persistir en una tarea hasta finalizarla. A menudo parecen tener la mente en otro lugar, como si no escucharan o no oyeran lo que se está diciendo. Pueden proceder a cambios frecuentes de una actividad no finalizada a otra. Los sujetos diagnosticados con este trastorno pueden iniciar una tarea, pasar a otra, entonces dedicarse a una tercera, sin llegar a completar ninguna de ellas.

A menudo no siguen instrucciones ni órdenes, y no llegan a completar tareas escolares, encargos u otros deberes. Esta es una definición presentada por el DSM IV, realizado electrónicamente por Instituto Municipal de Investigación Médica Departamento de Informática Médica Barcelona. p.82

Funcionaba también como mediadora cuando los conflictos entre los dos alumnos me tomaban mucho tiempo, entonces ella los sacaba del salón y platicaba con ellos.

En el área de orientación por ese entonces decidieron que las maestras no debíamos tener acceso a los archivos de los niños, y que no se nos comentaría nada de lo que las orientadoras platicaran con los padres de familia que no tuviera qué ver estrictamente con el trabajo en el aula. Pues se nos tachaba de chismosas e indiscretas.

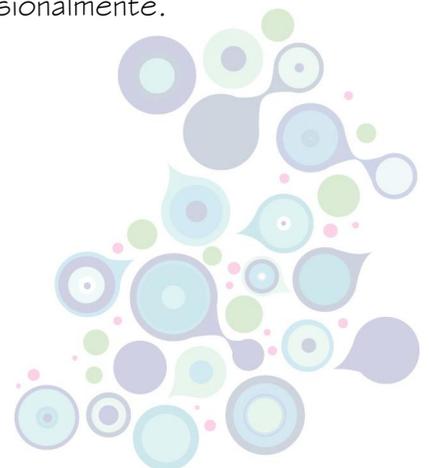
c) Alexis

Ese ciclo escolar también llegó al colegio Alexis, era un pequeño que vivía solo con mamá y que en las tardes su abuelita lo cuidaba. Alexis de pronto mostraba agresividad e impulsividad. Recurría mucho a la mentira cuando tomaba sin permiso las cosas de sus demás compañeros. También con él había algunos conflictos sobre todo con Abner, ambos eran hijos únicos y como que competían por la atención en este caso de la maestra. En clase había que estar al pendiente de ellos.

d) Stefano

Bien imaginen el salón de clases con estos casos; Brenda, Abner, José Arturo y Alexis eran los focos rojos con los cuales había que lidiar, dar atención personalizada, manejar situaciones de conflicto en el salón diariamente. Imaginen también el grado de intervención de la orientadora en este contexto. A eso le agregamos a Stefano.

A continuación se relata con mayor detalle el caso de Stefano por considerar que se trata del caso que mayor desafío me ha representado profesionalmente.



4.3. El caso de Stefano

Me gustaría explicarles en general cómo era el proceso de admisión para niños de preescolar en ese entonces. Una vez que los padres de familia pagaban por concepto de evaluación, debían enviar a su niño a tres días de prueba en el colegio. En estos tres días el alumno se integraba a todas las actividades del colegio como si ya formara parte de él. Las maestras titulares lo observaban durante éstas y al final del tercer día debían llenar un formato que se entregaba al área de Orientación. Además, durante esos días, la orientadora aplicaba una batería de pruebas al alumno y escribía un Reporte de Valoración Psicológica.

Teóricamente, era ella junto con la directora quienes con estos datos determinaban si el alumno tenía la madurez y los hábitos necesarios para inscribirse al colegio.

Una vez que se tenían los resultados, se entregaban a los padres en una cita, ahí se comentaba con ellos lo observado y se les informaba si el niño o niña era aceptado en el colegio.

Veamos, en general, cómo fue este proceso con Stefano³⁸. La psicóloga en turno, después de haber aplicado tres pruebas; Dibujo de la Figura Humana (DFH), Dibujo de la familia y Bender, concluyó que al niño le hacía falta afecto y que no tenía disciplina. También dejó por sentado que era un niño descuidado física y emocionalmente y que era necesario que en casa se le pusiera atención para motivarlo. Y, a su vez trabajar en la formación de hábitos y disciplina.

La profesora de español, observó que era un niño tímido y callado, además mostraba apatía al trabajo; también recomendó a la mamá ser constante y comprometida con su

³⁸ Para ver detalles acerca de los documentos mencionados: *Reporte de valoración Psicológica*, *Reporte de Observación para niños de nuevo ingreso Español* y *Reporte de Observación para niños de nuevo ingreso Inglés*, utilizados en el caso de este pequeño, ver Anexo 5.



hijo. Las maestras sabíamos que el niño vivía solo con su madre, pero no contábamos con un famiolograma³⁹, que nos permitiera conocer más acerca de su dinámica familiar.

Por mi parte, como maestra de inglés, observé que platicaba y jugaba con algunos alumnos. Le costaba trabajo seguir instrucciones, se cansaba pronto, lo noté distraído e inquieto, incluso se acostaba en el suelo mientras yo explicaba algo. Observé que sus hábitos eran deficientes; no recogía sus cosas, las olvidaba, no saludaba ni se despedía. En general lo encontraba disperso en su atención, no era un niño presente en el aula, era como si llegara a un mundo diferente el cual no le interesaba mucho. Como me percaté de que en comparación con el grupo le costaba mucho trabajo el inglés, recomendé regularización.

Al integrar estos datos, la directora del área junto con la psicóloga, determinaron que el chico podía entrar al colegio siempre y cuando la mamá se comprometiera a trabajar hábitos, disciplina, mucha motivación y a darle clases de inglés aparte. La señora aceptó y el niño entró al colegio inmediatamente.

Stefano en clase de inglés

Sucedió en las primeras semanas que la conducta de Stefano comenzó a cambiar, sobre todo en la interacción con sus compañeros. Comenzaba a empujarlos y golpearlos esporádicamente durante el recreo o en los tiempos de juego dirigido en el salón. Si en general se había observado que era un niño sin hábitos y con poca disciplina en casa en esos días esta conducta no mejoró. La clase de inglés en el colegio era en segundo turno, de 11:00 a.m. a 2:00 p.m.

El niño llegaba a esta clase después de su recreo empujando y corriendo. Como no entendía el inglés no obedecía inmediatamente, no estaba acostumbrado a la disciplina, se irritaba al llamarle la atención. A estas alturas los niños ya copiaban solos la

³⁹ Se define al famiolograma como instrumento que permite valorar la dinámica, la composición, estructura, el tipo de familia, relaciones, los roles que asumen y el ciclo evolutivo por el cual está cursando la familia en un momento determinado. Ver http://unisabana.edu.co/crear/paginas/herramientas_de_valoracion_familiar/paginas/Famiolograma.htm #concepto

tarea en su libreta, a él le costaba mucho trabajo, me desgastaba mucho llamándole la atención cuando no terminaba de copiar la tarea, yo me acercaba, señalaba las letras, él se desesperaba, soltaba el lápiz o rayaba la libreta. Poco a poco su comportamiento en clase de inglés se agravaba.

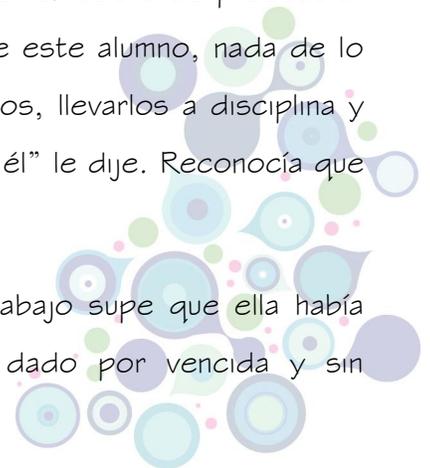
Una vez la orientadora de preescolar no asistió al colegio, como Stefano no quería terminar su trabajo, que consistía en colorear, recortar y pegar unas palabras del vocabulario, la mandé llamar, en su lugar vino la orientadora de secundaria a observarlo, finalmente lo sacó del salón y se lo llevó a trabajar a otro sitio. Después se me comentó que el niño era muy capaz y que esa actividad no le había resultado de interés y por eso no la había terminado. De esa manera entre uno y otro comentario, de manera informal se me señaló que mis actividades deberían ser más interesantes para los niños.

Al ver constantemente un mal comportamiento en clase de inglés, la orientadora de preescolar me comentó que al platicar con la mamá del niño, ésta le refirió que el niño había nacido en la ciudad de Chicago y que los primeros tres años de vida escuchó y hasta comenzó a hablar inglés, sin embargo que, al venir a vivir a México y al entrar a la estancia infantil otros niños se burlaron de él cuando hablaba inglés y que por eso ahora le costaba tanto trabajo.

Se me decía que debía ser paciente, seguramente el niño tenía un bloqueo emocional con el idioma. Me recomendaron orar por el niño y esforzarme por conocerlo, ganarme su confianza y demostrarle amor.

Un día terminando el día de trabajo, me acerqué con la orientadora de preescolar y le expresé mi sentimiento de impotencia ante la conducta de este alumno, nada de lo que yo había hecho en años pasados para motivar a los alumnos, llevarlos a disciplina y finalmente a aprendizaje funcionaba. “Siento que no puedo con él” le dije. Reconocía que necesitaba ayuda.

Después por comentarios de algunas compañeras de trabajo supe que ella había interpretado este comentario mío como si yo me hubiera dado por vencida y sin disposición para seguir.



La mamá del Stefano todavía no se familiarizaba con los cuadernos y el niño hacía con frecuencia la tarea en un cuaderno equivocado. Por lo tanto yo no veía sus tareas a tiempo y me atrasaba en revisarlas. Así que la señora sacó una cita con la coordinadora de orientación para comunicarle su descontento con la maestra de inglés.

La mamá del pequeño comentó que no entendía por qué yo no quería al niño y que también me mostraba indiferente con ella y no la saludaba cordialmente cuando la veía.

Entonces, la coordinadora de orientación me mandó llamar a su oficina y me preguntó si tenía problemas familiares. Después me cuestionó acerca del niño y finalmente me comentó que la mamá se había quejado por lo tanto requería de mí que fuera amable con ella, y que no debía dejar una sola tarea del niño sin revisar. Esto no me lo dijo mi jefe inmediato, el coordinador de inglés, sino la coordinadora de orientación.

Mi jefe inmediato, el coordinador de inglés no sabía realmente qué hacer, cuando yo le expresaba mis quejas no quedaba más que en una conversación.

En el primer examen que presentó Stefano, el tema era la escuela, había que relacionar la palabra con la figura; cuando llegó el momento de relacionar la figura del maestro con la palabra *Teacher*, el niño hizo rallones sobre el dibujo.

Esto se interpretó como que el niño tenía emociones negativas hacia mí y que yo estaba manejando mal la situación. Fue entonces cuando comenzó el desfile de orientadoras a mi salón. Subía la coordinadora a ver al niño, no a juzgar mi clase me decían, a veces hasta se juntaban tres personas observando.

El niño por supuesto se daba cuenta pues no le quitaban los ojos de encima y a mí me ponían nerviosa. Por parte de mi jefe inmediato yo nunca recibí alguna sugerencia para cambiar mi forma de trabajo en clase, mis actividades o los tiempos en clase, nada.

Semanas después, la secretaria de preescolar, que era una amiga cercana me pidió que fuéramos a tomar un café. Allí ella me advirtió de lo que estaba sucediendo conmigo. La directora de preescolar y mi jefe inmediato, el coordinador de inglés, le habían pedido que hablara conmigo pues se rumoraba que me iban a despedir.

Debía mejorar mi arreglo personal; el peinado y el uniforme, debía tomar vitaminas o algo, ya que me veían desgastada y mi trabajo estaba en riesgo. Pues la situación con Stefano no había mejorado en un par de meses.

No usábamos la playera del uniforme todos los días, con que fuera blanca era suficiente, pues a mí fue a la única maestra a la que se me exigió traerla. Tenía que entregar mis copias y trabajos manuales puntualmente a mi auxiliar, porque al no entregarlas con tiempo hablaba muy mal de mí, decían.

De repente la orientadora de preescolar con la cual yo me había portado bien cuando todas la ignoraron estaba murmurando de mí a mis espaldas. Eso me enojó y me desilusionó mucho, estuve a punto de renunciar. Una vez que me calmé, decidí, continuar. Me peiné relamida, cambié de uniforme por uno nuevo, entregué copias y trabajos manuales a tiempo, finalmente quería demostrar que no se trataba de mí y así fue.

Debía entonces seguir orando por el niño, amarlo y aceptarlo. Quizás yo estaba expresando involuntariamente mi impotencia, pensé, así que me dispuse a saludar todos los días a la señora con una sonrisa y a darle beso en la puerta a la hora de la salida al niño. Mi imagen delante de ella cambió. Aunque yo no debía darle quejas a la señora directamente, todo se haría a través de las orientadoras, esto para evitar juicios. Fui entonces para la mamá del niño una maestra excelente ya no hubo queja de mí.

Revisaba todos los cuadernos todos los días. Me esforzaba por crear un vínculo afectivo con el niño platicando con él, fuera del horario de clases. Como había observado que le gustaba dibujar, le permitía que lo hiciera en clase con tal de que se calmara un poco. Eso a veces funcionaba. Cambiaba las actividades en clase buscando su interés.

Tenía también a Brenda, había que darle instrucciones de cada actividad personalmente y en español. Tenía a José Arturo y a Abner, a un Alexis que de repente también era impulsivo. Además tenía que atender con la misma calidad al resto del grupo, a catorce niños que merecían la misma atención y la misma energía que le dedicaba a

estos cinco. Debía seguir con el mismo ritmo de trabajo, realizar evaluaciones, observar y dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés en el aula.

Que la culpa es de la de español

Había días en los que Stefano trabajaba mejor pero cada día se mostraba más agresivo, al parecer por “accidente” golpeaba a sus compañeros aunque lo hacía a propósito. Después empezó como una agresión verbal poniéndole apodos a sus compañeros o presionándolos psicológicamente. Les prohibía que lo acusaran, los amenazaba con golpearlos. Hubo un compañerito suyo que por ansiedad no dejaba de chuparse los labios y tenía marcada la boca con la saliva.

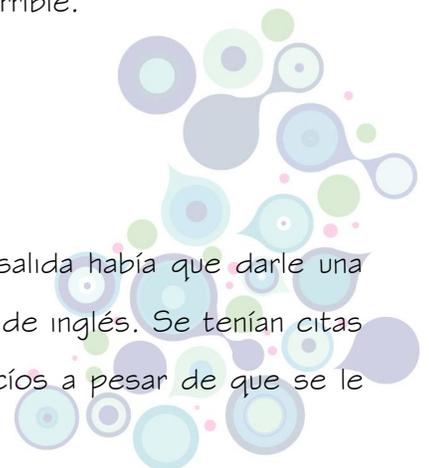
Resultó que un día en clase de español, Stefano estaba molestando a una compañera, cuando la maestra lo cuestionó y le dijo que si se portaba mal con sus compañeros, entonces ellos ya no se iban a querer juntar con él. Al día siguiente llegó la mamá muy molesta a quejarse diciendo que la Miss de español había discriminado a su hijo diciéndole al grupo que ya no jugarán ni se juntarán con él y amenazaba con demandar al colegio.

En ese momento la balanza cambió, la coordinadora de orientación y la orientadora de preescolar empezaron a ejercer presión ahora sobre la maestra de español, ahora era ella la causante de la mala conducta del niño. Se argumentó que el niño llegaba tan molesto a la clase de inglés por la presión que la maestra de español ejercía sobre él. Ahora ella vivió el hostigamiento por parte de la coordinadora de orientación y de la orientadora de preescolar. Era estar sometida a una presión terrible.

Una situación fuera de control

Era una situación emocionalmente terrible.

Aunque la mamá ya me aceptaba, cada día a la hora de la salida había que darle una queja de su hijo. Por supuesto nunca lo metió a regularización de inglés. Se tenían citas con ella, se le enseñaban los exámenes que el niño dejaba vacíos a pesar de que se le brindaba atención personalizada.



Los papás del resto de los alumnos comenzaron a ejercer presión. La directora de preescolar había sido desplazada, la coordinadora de orientación, le había quitado autoridad en el asunto. Ella tampoco debía meterse, de todas formas ella se había visto también rebasada, el niño no la consideraba, se burlaba de ella, como de todas en algún momento.

La historia de agresiones hacia los niños aumentó, era casi imposible dar una clase, como maestra ya era cuestión de defender y cuidar al resto del grupo. En clase de español Stefano pateó a uno de sus compañeritos en la cara. En mi clase amenazaba con enterrarle la punta de un lápiz a otro.

Diario había quejas, los niños también estaban emocionalmente cansados, ¿tenían que acusarlo todo el tiempo?, ¿tenían que aguantarlo? Claramente lo apreciaban, pero tenían sentimientos encontrados hacia él, pues no entendían qué sucedía. Lo veían gritar a las maestras, gritar a la directora. Sufrían sus golpes o sus insultos pero lo seguían, les gustaban sus juegos, les gustaba mucho cómo dibujaba.

Entonces la directora de preescolar comenzó a tomar cartas en el asunto, pues en el área de orientación no paraban de decir que era un problema de cuestión espiritual con el niño, que debíamos amarlo y orar por él. En fin, la directora de español pidió a los padres de familia que pusieran por escrito todas sus quejas, y así fue.

El principio del fin

Entre los padres de familia se murmuraba acerca de la condición del niño y por qué aparentemente era intocable. Por el reglamento de la escuela ya se habría hecho acreedor a varias suspensiones y hasta la expulsión. Se comenzaba a cuestionar a la directora de preescolar, ¿qué estaba haciendo? A ella la habían dejado a un lado, no tenía autoridad, quien manejaba la situación era la coordinadora de orientación. Que por cierto pocas veces estaba para darle la cara a los papás.

La estrategia de la directora de español fue comenzar a juntar evidencias por escrito. Si sucedía algún incidente con el pequeño en clase, teníamos que hacer un

reporte por escrito. Se le indicó a los papás que por escrito en las libretas de tarea reportaran al alumno y así fue.

La clase abierta del terror

Eran principios de mayo, por esos días tuvo lugar la clase abierta. Era una presión terrible para las maestras, los papás estarían ahí observando todo. Stefano como nunca se lució; más en la clase de inglés. En español se mostró apático.

En inglés amenazó a un chico con lanzarle una liga en el ojo, no participó, no leyó. Jugó, se portó muy mal. A mí me hizo sentir terrible. Salí llorando ese día. Los papás aprovecharon la hoja de evaluación de la clase abierta para expresar su opinión, desconcierto y exigencia ante esta situación.

Stefano se va del colegio

Había ciertos chicos del salón con los que Stefano se portaba más agresivo, Jokin era uno de esos compañeros que paradójicamente lo quería y seguía mucho. Jokin era el más bajo de estatura de la clase. Stefano lo molestaba diciéndole “enano”.

En una ocasión en clase de inglés Jokin acusó a Stefano de haberme dicho una mala palabra. Se le llamó la atención y se mandó un reporte por escrito a la mamá. Stefano se molestó mucho con Jokin y comenzó a agredirlo constantemente. Los papás de Jokin presentaron su queja verbalmente a la directora.

Días después en clase de español Stefano pateó en el ojo a Jokin. Entonces los papás del pequeño agredido escribieron una carta en donde incluyeron el reporte médico del golpe que Jokin había recibido. Además, mencionaron, que Jokin tenía temor de convivir con el alumno y que no consideraba que ese fuera el ambiente escolar donde que ellos querían para su hijo.

La directora de preescolar procedió a levantar un reporte de conducta inadecuada y a la suspensión del alumno del colegio por tres días. La mamá de Stefano aceptó el reporte, sin embargo, lo consideró exagerado e injusto. Al siguiente reporte de conducta inadecuada, Stefano sería suspendido definitivamente del colegio.

Al hablar con la mamá y delante del niño sucedía una situación particular, el niño actuaba como si fuera más pequeño, cambiaba el tono de su voz y su expresión facial. La mamá lo alentaba a hablar. De pronto, cuando se confrontaba al niño delante de la mamá, éste se tornaba agresivo.

Cuando se le dijo a la mamá que el niño había dicho malas palabras, delante de la coordinadora de orientación y de la orientadora de preescolar, la mamá defendió a su hijo diciendo que él no decía groserías, en ese momento el niño se molestó y empezó a gritar malas palabras. La mamá lo tomó de la mano y salió del colegio rápidamente.

Stefano regresó al colegio después de su suspensión, sin ningún cambio de actitud, antes venía más agresivo. En clase de español, Stefano agredió a una compañerita colocándole una bolsa de plástico en la cabeza, diciéndole: “te voy a matar”. Los papás de Isabel mandaron una carta a la directora del colegio. No sólo describían este hecho sino describían las agresiones físicas y verbales que constantemente había recibido esta alumna.

Por esos días sucedió también que en clase de inglés Stefano molestó y golpeó a unos compañeros burlándose de ellos, al llamarle la atención también se burló de mí, por lo tanto, la directora de preescolar tomó la decisión de presentar otro reporte de conducta inadecuada y por ende la suspensión definitiva del alumno.

Se citó a la mamá de Stefano, se le explicó lo sucedido y se le entregó el reporte, ella se molestó, no aceptó lo que se le informó y no se llevó al niño del colegio. Ofendió a los tres profesores presentes y se fue.

Stefano, en efecto no volvió al colegio. Su mamá interpuso una demanda contra la institución. Finalmente la retiró, su abogado recogió los útiles y materiales del niño y firmó los documentos necesarios. No volvimos a ver a Stefano en el colegio.

El último mes de clases fue muy tranquilo, las maestras tanto de inglés como de español pudimos tener estos días para tener clases con calma y disfrutar a los alumnos como no lo habíamos podido hacer durante todo el ciclo escolar. Los niños extrañaban a Stefano, se preguntaban por qué ya no iba al colegio. Nosotras también lo extrañamos.

Pasados algunos días hubo una reunión entre la directora de preescolar, el coordinador de inglés, la coordinadora de orientación, la orientadora de preescolar y las dos maestras titulares. Oramos. Mi coordinador de inglés me pidió perdón por no haberme apoyado en su momento, fue una reunión, yo pienso de cierre de una situación que duró meses y que a todos nos enseñó.

4.4. El recuento de los daños

Desde el punto de vista de la actual área de orientación, la experiencia con Stefano fue algo necesario por lo que el colegio tuvo que pasar para prepararse para futuras experiencias.

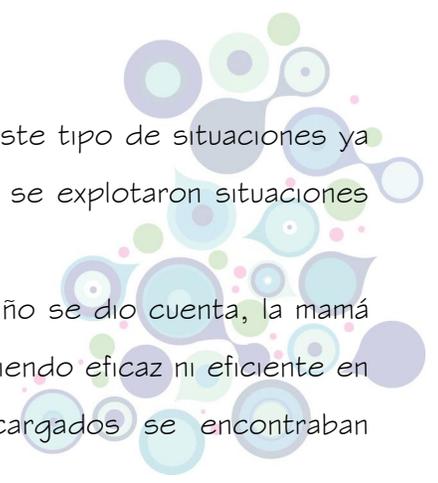
Se concluyó que muchas de las soluciones que se intentaron, resultaron muchas veces lo que llamaron “golpes emocionales al aire”, que faltó sabiduría para tratar el asunto al igual que comunicación entre las áreas. Se comentó que los coordinadores se “echaban la bolita” sin saber realmente quien llevaba el control de la situación.

Lo que esta experiencia enseñó al colegio, en palabras de una de las personas del actual equipo de orientación es; a estar en mayor orden, a tener respaldo y una buena comunicación entre las áreas relacionadas en este caso el área de orientación, la coordinación de preescolar y la coordinación de inglés.

A valorar el trabajo de todos y que algo que pesó a cada uno de los involucrados fue que el niño se fue del colegio igual o peor como llegó, no se le pudo ayudar ni acompañar a superar su situación.

Ahora el colegio pretendía tener un mayor control de este tipo de situaciones ya que consideraron que hubo un momento de tanta tensión que se explotaron situaciones hasta llevarlas al límite.

No se sabía desde arriba como actuar y de pronto el niño se dio cuenta, la mamá se dio cuenta y se notó al exterior que el colegio no estaba siendo eficaz ni eficiente en la solución de este conflicto. Las autoridades y los encargados se encontraban confundidos y no sabían cómo actuar.



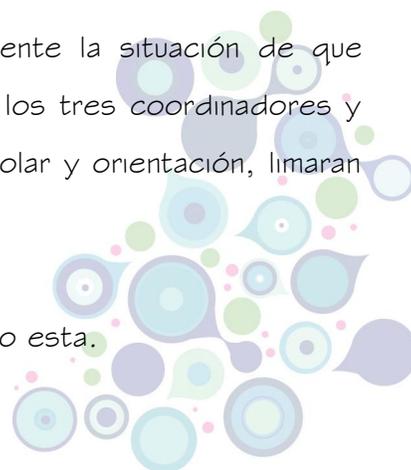
Con la experiencia con Stefano, el colegio estableció ciertas estrategias que pretendían que en el futuro ayudaran a prevenir casos como éste.

A continuación las menciono:

1. Manejar controles de conducta por escrito
2. Ser más objetivos en la emisión de juicios. Se juzgó a profesores, se juzgó a coordinadores, se juzgó al alumno, se juzgó a la madre del alumno; todos estos juicios arbitrarios y subjetivos que lejos de ayudar en la solución del conflicto, lo empeoraron.

Sin embargo no mencionan a través de qué estrategias llegarán a estos juicios más objetivos. Entiendo esto como que tendrán una disposición para entender los conflictos desde varios puntos de vista o aspectos y no solo tratando de encontrar una única causa que genera todo.

3. Unificar criterios de valoración y de intervención en este tipo de casos; en cada área deberá evaluarse e intervenir en la situación con los mismos criterios. Esto ya que cada coordinador trató de dar solución desde su propio punto de vista si haber comunicación.
4. Mayor comunicación entre coordinadores. Paradójicamente la situación de que Stefano dejara el Colegio y que su madre enfrentara a los tres coordinadores y los insultara, permitió que las coordinadoras de preescolar y orientación, limaran sus asperezas.
5. Alinear procedimientos en una situación de conflicto como esta.



Todas estas fueron consideraciones que hizo una de las maestras que forman parte de departamento de orientación.

Actualmente ya no labora en el colegio la persona que presidía la coordinación de orientación en ese entonces, tampoco la persona que fungía como orientadora de preescolar. Hoy en día está trabajando un equipo distinto.

4.5. Lo que se pudo evitar

Una experiencia como esta afectó globalmente al colegio al grado de cuestionar en su totalidad al servicio educativo que presta. Los alumnos, las maestras frente a grupo, los procesos de aprendizaje y las coordinaciones involucradas fueron fuertemente afectados.

¿Serán suficientes las medidas que el colegio ha implementado a raíz de este conflicto para prevenir posibles casos de igual o mayor complejidad en un futuro?

Por ejemplo, revisando el expediente de Stefano, el certificado que expidió la estancia infantil de la que provenía, mencionaba que el niño gradualmente controlaba conductas impulsivas; además, en el certificado médico que se entregó al colegio, expedido por la Secretaría de Salud de la Ciudad de México, en el apartado de “Problemas de desarrollo” hay una escritura a mano que hace el médico que evaluó al niño que dice “Hiperactivo”.

Sin embargo en el reporte de evaluación de la orientadora de preescolar no se encuentran datos o recomendaciones dirigidas a la exploración de estas conductas en el alumno o en la búsqueda de un diagnóstico completo del alumno.

Esta experiencia indicó que aunque positivas y probablemente eficaces resulten las medidas que el colegio ha determinado seguir en casos como este, no son suficientes, ya que más allá de la buena comunicación entre las áreas, el uso de controles por escrito, la unificación de criterios para evaluar e intervenir y la de procedimientos; que por cierto no han sido documentados ni se les ha dado seguimiento actualmente, se

necesita tener un enfoque totalmente distinto acerca de los niños que presentan problemas de atención y de conducta y ante todo se necesita una intervención pedagógica en el colegio que realmente ayude a superar favorablemente estas situaciones en el aula.

Me gustaría analizar con un poco más esta experiencia, reflexionar acerca de a lo que aprendí en la carrera de pedagogía para enfrentar esta situación.

Este problema con Stefano fue como una pequeña bola de nieve que poco a poco se fue haciendo grande hasta conformar una inmensa bola de nieve que golpeó profundamente a cada uno de los actores (coordinadores de área, docentes, alumnos y padres de familia), revelando fracturas a nivel institucional y deficiencias a nivel profesional. Una situación como esta debió tener muchos factores que la desencadenaron y nutrieron a lo largo de los meses.

No fue un solo hecho aislado lo que la desencadenó, sino una serie de circunstancias que no pudieron cambiarse, intentaré mencionar aquellas que alcancé a percibir.

a) Mi falta de motivación al iniciar el ciclo escolar

Al inicio del ciclo escolar yo no me sentía muy contenta de trabajar en el aula, me parece que mi motivación como docente al recibir este grupo estaba influenciada por apatía, la cual sentía, debido a las relaciones ambivalentes que tenía con la coordinadora del área y desacuerdos con la institución por causa del nepotismo. Incluso yo no quería continuar en preescolar deseaba cambiarme a primaria.

En ese entonces el área estaba dividida, la directora de preescolar tenía a su grupo de confianza y al otro grupo nos veía como peligrosas no sé porqué simplemente por llevarnos bien y no alabarle todo lo que hacía. Aquel año de gracia frente a ella por causa de mi boda y porque era maestra de su hija, habían quedado muy atrás, ahora tenía a sus profesoras “consentidas” y no escuchaba la opinión de otras más que las de ellas. Se sentía amenazada por nosotras y tenía actitudes hasta déspotas por mí y por otro

par de compañeras, las cuáles no gozábamos de los privilegios de ser sus más allegadas. Esa actitud voluble me molestaba.

b) Un grupo peculiar y demandante

Por otra parte las características del grupo como tal, comenzaron a exigir mucho más de mí en el aula. El caso de Brenda, la pequeña diagnosticada con Asperger, los conflictos de antaño entre Abner y José Arturo, la conducta de José Arturo, diagnosticado con Trastorno por déficit de atención e hiperactividad y para cuando llegó Stefano, ya existían una serie de tensiones que había que estar conciliando en el aula, lo que me tenía agobiada.

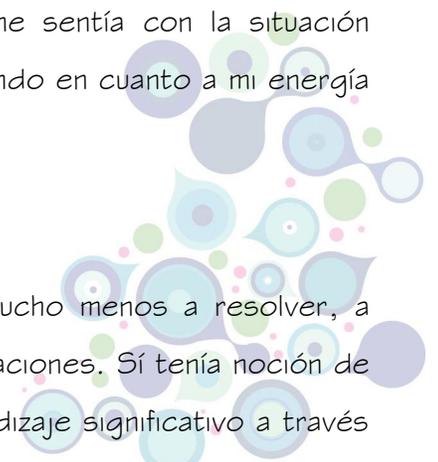
Me parece que el aspecto emocional en este sentido pudo afectarme mucho. Trataba de platicar con estos pequeños, hacer acuerdos, llegar a negociaciones personales, eso era lo que me dictaba mi intuición, a veces estas situaciones funcionaban bien, a veces no. Regresaba a casa agotada, no quería saber del tema, no quería leer acerca del tema, era como experimentar un agotamiento mental con respecto a esto, ya que en el colegio, en los pasillos se hablaba todo el tiempo de esto, de las situaciones que se vivían, de lo que uno tenía que cambiar, de lo que uno tenía que hacer o no, era una situación terrible.

c) Un cambio de domicilio

En esa fecha cambié mi domicilio, ahora vivía mucho más lejos del Colegio, lo que también me afectó, pues sobre todo al regreso a casa hacía el doble de tiempo. Aunado a la dinámica del grupo, de lo decepcionada que me sentía con la situación incontrolable con Stefano, noté que mi desempeño fui menguando en cuanto a mi energía y ánimo.

d) Debilidades en mi formación profesional

Me queda claro que en la carrera no aprendí a lidiar y mucho menos a resolver, a través de una intervención docente efectiva, este tipo de situaciones. Sí tenía noción de ofrecer en mi enseñanza actividades que favorecieran el aprendizaje significativo a través



de generar experiencias y vivencias llenas de sentido para mis alumnos, en el caso de la enseñanza del inglés, por ejemplo.

Buscaba innovar y sorprender a mis alumnos, buscaba ganarme su confianza y su corazón, hacerlos reír, jugar, programar actividades de aproximadamente quince minutos y variarlas. La maestra de español trabajaba con el método de Rincones de Aprendizaje⁴⁰ y aprendí de esta forma de trabajo, muchas cosas que aplicaba a mi clase.

Por supuesto que mi formación no fue de una educadora, ni de profesora normalista. De hecho yo había conseguido este empleo un poco más por saber inglés que por ser pedagoga, ya que a las maestras de inglés no se les exigía tener una formación profesional en el terreno educativo, salvo comprobar un nivel de inglés y haber obtenido un diploma *Teacher's*, el cual te acredita para dar clases de inglés a cualquier nivel.

Sin embargo, aún con mi formación de pedagoga, no tenía una idea muy clara acerca de estas patologías catalogadas como Trastornos por déficit de atención con y sin hiperactividad (TDA/TDA (H)), y Síndrome de Asperger. Claro que había escuchado de ellos, sin embargo en la universidad nunca leí acerca de ellos, y mucho menos analicé un caso real. Por supuesto que puede pensarse que quizás no sean objeto de estudio de la

⁴⁰ El método de Rincones de Aprendizaje supone la existencia simultánea y en funcionamiento, de todas las áreas del desarrollo: Lenguaje, Sensoperceptiva, Psicomotora, Lógico-matemática y Socio-afectiva. Estas áreas abiertas enriquecen el aprendizaje que se deriva en cada rincón. De acuerdo con las necesidades del grupo de niños y niñas se pueden implementar diferentes Rincones de Aprendizaje que provean la niñez de experiencias ricas en estímulos y posibilidades de experimentación.

Los Rincones de Aprendizaje son rincones o espacios físicos del ambiente, organizados para que los niños y las niñas desarrollen habilidades y destrezas, y construyan conocimientos, a partir del juego libre y espontáneo. La estimulación de estas áreas de desarrollo, por medio de la actividad lúdica, (juego) es generada por los materiales que implementan cada uno de los rincones de aprendizaje, favoreciendo el apareamiento y fortalecimiento de habilidades, conductas y conocimientos de los ámbitos ya mencionados. El ambiente debe aparecer organizado de tal manera que sean visibles las zonas o rincones con diferentes materiales. Los materiales de cada rincón sugieren a los niños y las niñas las posibles actividades a desarrollar en un espacio determinado. Así, existe un lugar para dramatizar, un lugar para construir, un lugar para leer, un lugar para clasificar o mezclar cosas.

Proyecto Acceso A La Educación Bilingüe Intercultural-Paebi. Módulo Rincones de Aprendizaje. PDF.

http://74.52.178.178/~ebiguat/images/stories/fileupload/mat_03/M%F3dulo%20Rincones%20de%20aprendizaje.pdf

pedagogía y estén más vinculados con áreas como la psicología y por supuesto la psiquiatría, sin embargo, en el contexto del aula, de cómo intervenir en la escuela; ahí si entra la pedagogía y en ese sentido yo estaba en ceros.

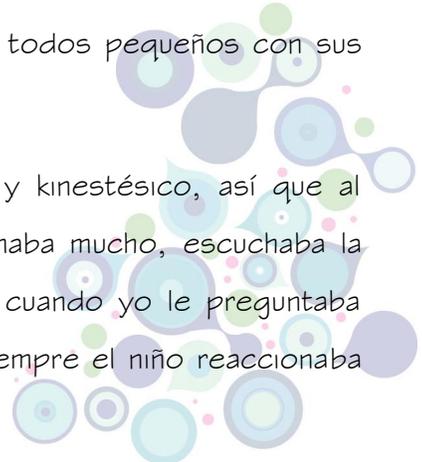
El último año de la carrera lo pasé en el campo de Teoría pedagógica, leyendo al *Principito*, la *Era del Vacío* a Viviane Forrester y *El horror económico*, entre muchos otros libros y autores por el estilo, pero nada relacionado con este tipo de conflictos que tuve que enfrentar en mi experiencia laboral, y no porque leer a estos autores no hubiera sido útil, pero en mi realidad en ese entonces no encontraba anclajes, conocimientos, experiencias a lo largo de la carrera que me sacaran de esta situación.

Y lo cierto es que muchos de los egresados, al menos de mis compañeros de generación a los que les sigo la pista, por una u otra razón, en algún momento terminamos como maestros frente a grupo. Y quizás sea un error de perspectiva no deberíamos emplearnos en algo para lo que no estamos cabalmente formados, varios profesores a lo largo de la carrera nos decían que no aceptáramos trabajo si era para ser maestros.

Pero la necesidad es la necesidad y después de seis meses sin trabajo, la oferta de empleo como docentes para nosotros es también una posibilidad, considerando también que en escuelas particulares somos más o menos bien cotizados.

Ante la situación con Stefano y con el grupo en particular, hice lo que mi intuición me dictaba, busqué adaptar mis clases a los estilos de aprendizaje de los alumnos. Realizaba actividades para visuales, auditivos, pero también para kinestésicos. Planeaba actividades tanto grupales como individuales, trataba de darles espacio a todos pequeños con sus diversos estilos de aprendizaje.

Por ejemplo, a Stefano le encantaba dibujar, era auditivo y kinestésico, así que al entrar a la clase, le daba una hoja para dibujar y esto lo calmaba mucho, escuchaba la clase y aunque no me veía ni estaba observando el pizarrón, cuando yo le preguntaba contestaba, claro que estos eran días de felicidad pues no siempre el niño reaccionaba así de bien, había días que ni siquiera el dibujar lo calmaba.



Comencé a hacer más dictados con plastilina por él, pero tampoco podía cambiar todo, pues finalmente era una escuela tradicional que tenía muy marcada la forma de trabajo y objetivos para el grado, uno de esos objetivos era que pudieran ubicar bien los espacios en una hoja de block, hacer una letra adecuada al tamaño del cuadro, marcar números, escribir la fecha por sí solos y disponerse a escuchar y a escribir las palabras del dictado en silencio.

Eso para Stefano y para José Arturo era sumamente difícil, se sentían muy presionados y frustrados, podían salirse de control, Stefano podía rayar la hoja con ira hasta romperla y José Arturo ponerse a llorar inconsolablemente porque cuando ya la mayoría del grupo estaba listo para el dictado, él no podía terminar de escribir la fecha, que era lo primero que tenía que hacer. Y en ese sentido el colegio sí procuraba el mismo nivel de exigencia para todos los alumnos. Tenían que llegar a primaria listos.

En los exámenes, por ejemplo, sucedía lo mismo pero con más intensidad por la ansiedad que también generan en los papás. Se les tenían que hacer los mismos exámenes a estos niños con las mismas condiciones de espacio y tiempo que al resto del grupo. Lo cual por ejemplo para José Arturo era una tortura pues simplemente no podía trabajar bajo presión.

Busqué tener tiempos de compañerismo con todos mis alumnos, platicar con ellos de sus intereses, jugar con ellos durante el recreo, contar chistes o adivinanzas, resolver sus dudas, plantearles problemas para resolver reflexionando y dialogando. En los reportes de calificaciones les escribía aspectos positivos que había observado en ellos, de su carácter, de su personalidad. Me interesaba conocer sus habilidades, dones y talentos y comunicárselos, afirmar en ellos las cosas buenas que veía.

En clase usaba una *muppet* que ellos querían mucho, *Jolly Giraffe*, con ella expresaba y representaba situaciones divertidas que a ellos les encantaba, alegraba la clase, aligeraba el día, el mío también.

Me di a mis alumnos en mis generaciones, aprendieron a escribir y a leer en inglés, estuvieron cómodos con el idioma, les gustaba mucho su clase. Descubrimos cosas juntos, me vieron crecer y madurar con ellos, estuvieron ahí cuando me

comprometí, les platicué cuando me iba a casar y celebraron conmigo, me escribieron muchas cartitas de felicitación, cuando, a esta última generación que tuve, les platicué que iba a ser mamá, se llenaron de alegría y corrieron a abrazarme, me echaron porras a mí, a Dios, hasta a la directora y hasta antes de ausentarme, todos los días saludaban al bebé, y oraban por él. También conservo las cartitas y dibujitos que le hicieron a mi hijo o hija.

No supe qué más pude hacer...

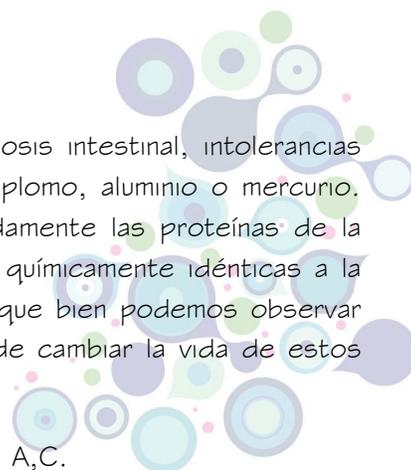
e) Una perspectiva limitada acerca de los problemas de aprendizaje o conducta y del TDA(H)

En el colegio se tenía una experiencia de años anteriores, de un alumno diagnosticado con TDA(H) que se había tratado con una dieta libre de Caseína y Gluten⁴¹ y que esto lo había recuperado, era una historia de éxito. Entonces cuando llegaba un alumno diagnosticado con TDA (H) o con sospecha de este diagnóstico, se recomendaba a los padres, tratarlo con una dieta especial y se les canalizaba a una institución llamada LINCA⁴². José Arturo llevaba esta dieta, sin embargo, a veces sus padres se cansaban y veíamos en el lunch que le mandaban al niño, que ya la descuidaban. Jamás tuvimos el caso de un alumno al cual por ser diagnosticado con este “trastorno”, se le medicara.

Ahora, si bien la escuela contaba con una historia de éxito de un pequeño con problemas de atención y de impulsividad tratado con una dieta, no quería decir que todos los niños con este tipo de problemas requerirían de este tipo de intervención y es aquí donde se anuncia el problema.

⁴¹ Un subgrupo muy importante de niños con TDAH, sufre de disbiosis intestinal, intolerancias alimenticias, presencia de metales tóxicos en su organismo, como plomo, aluminio o mercurio. Asimismo pueden presentar una incapacidad de desdoblar adecuadamente las proteínas de la leche (caseína) y del trigo (gluten), transformándolas en sustancias químicamente idénticas a la morfina, trayendo como consecuencia, alteraciones en la conducta que bien podemos observar en estos pequeños y jóvenes. Una dieta sin gluten y caseína, puede cambiar la vida de estos pacientes. <http://www.linca.org/autismo-tdah.html>

⁴² Liga de Intervención Nutricional contra el Autismo e Hiperactividad, A.C.



La falta perspectiva acerca de una situación en particular puede afectar completamente todo. Me parece que en la manera en la que se mira a los problemas de aprendizaje y de conducta en la escuela, determina el éxito o fracaso de la intervención. En efecto nunca tuvimos una estrategia clara a seguir, con respecto a estos casos particularmente (Brenda, Arturo, Abner, Alexis y Stefano) un día me recomendaban ser muy firme, otro día me recomendaban lo contrario, un día me decían que las cosas iban mejorando, otro día me decían que iban empeorando. No había un plan a seguir, se improvisaban muchas cosas, se proponían otras en el camino. Fue un descontrol.

Me gustaría mencionar la obra de Thomas Armstrong, con respecto al tema del TDA(H). Él propone que el Síndrome por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad, es un *paradigma*⁴³ surgido hace más o menos veinte años en Estados Unidos y Canadá para tratar de explicar por qué ciertos niños presentaban dificultades especiales para prestar atención, concentrarse o quedarse quietos. Sugiriendo que eran trastornos de origen biológico que afectaban al 3 – 5 % de todos los niños en América del Norte.

Este autor utiliza el enfoque de Kuhn⁴⁴ para “cuestionar este paradigma y plantear que representa un modo limitado y artificial de considerar a los niños que tienen

⁴³ Según Thomas S. Kuhn, profesor de filosofía del Instituto Tecnológico de Massachusetts, en su libro *La estructura de las revoluciones científicas*, los paradigmas son sistemas de creencias científicos que estructuran los interrogantes, los instrumentos y las soluciones que los científicos desarrollan para explicar fenómenos propios de determinados dominios, como la física, la química y la astronomía.

En su carácter de historiador de la ciencia, Kuhn describió cómo cambian los sistemas de creencias científicos, a medida que la investigación científica revela la existencia de anomalías que no parecen encuadrarse en el paradigma aceptado. Como ejemplo menciona el paradigma de Ptolomeo para explicar que la tierra era el centro del universo en el siglo II de la era cristiana, y cómo después a principios de siglo XVI, con las investigaciones que se hacían, el paradigma de Ptolomeo no alcanzaba para dar cuenta de todo lo que recién se descubría.

Entonces, el paradigma de Nicolás Copérnico, que decía que la tierra era un cuerpo también en movimiento que también giraba alrededor del Sol, contribuyó a galvanizar una revolución científica, que modificó radicalmente nuestra concepción del universo. *Cfr.* Armstrong, Thomas. *Síndrome de Déficit de Atención con o sin Hiperactividad ADD/ADHD. Estrategias en el aula.* Paidós, Barcelona 2002. p. 9.

⁴⁴ Ver cita anterior.

problemas de atención y de conducta”⁴⁵, escribe y explica varios supuestos en los cuáles se basa este paradigma y sostiene que son supuestos frágiles que lejos de representar una solución al problema lo agravan, impidiendo que los pequeños así etiquetados reciban una atención holística que considere integralmente su persona y lo dejen todo a un aspecto fisiológico que aparentemente es el culpable:

Para guardarnos de estos puntos de vista limitados, tenemos que asegurarnos de considerar al niño en forma atenta y reverente, respetando el milagro de vida y vitalidad que cada niño representa. Entonces, lo que tomaremos como centro de nuestro análisis no será ningún paradigma o punto de vista restringido en particular, sino el extenso horizonte de la totalidad del niño: sus potencialidades tanto como su desempeño actual, sus puntos fuertes tanto como los débiles, su individualidad tanto como su relación con la matriz social, que lo rodea, sus cualidades internas tanto como su conducta exterior y sus aspectos conocidos, tanto como los desconocidos y los que son *imposibles de conocer*.⁴⁶

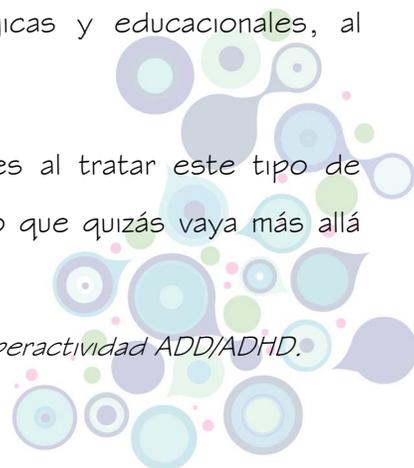
Lo cierto es que, desde mi punto de vista, se juzgó y diagnosticó a Stefano entre pasillos diciendo que tenía TDA(H), después se dijo que era mi culpa que el niño se portara así, más tarde se dijo que la otra maestra era la culpable de la conducta del niño y de todos sus problemas, finalmente se dijo que la culpable era la madre, por su falta de disciplina en casa.

Sin embargo, no se hizo un esfuerzo por considerar este tipo de problemas desde una perspectiva integradora, como lo sugiere el autor, que considere las perspectivas socioculturales, psicoafectivas, evolutivas, cognitivas, biológicas y educacionales, al tratar de conocer la situación del alumno.

Me parece que las ideas de este autor resultan favorables al tratar este tipo de situaciones ya que también implican un trabajo interdisciplinario que quizás vaya más allá

⁴⁵ Armstrong, Thomas. *Síndrome de Déficit de Atención con o sin Hiperactividad ADD/ADHD. Estrategias en el aula*. Paidós, Barcelona 2002. p. 10

⁴⁶ *Ibidem* p. 63.



de un contexto escolar, pero que puede ayudar a aclarar muchas dudas y a dibujar estrategias que faculten a estos niños en sus ambientes escolares y no les dificulte su existencia en la escuela.

f) Una escuela tradicional, ¿El mejor contexto para estos casos?

Quizás el modelo de una escuela tradicional empeore las condiciones para que un alumno con problemas de atención y conducta pueda aprender; las bancas alineadas en filas, el docente dando clase al frente del salón, trabajo con libros de texto y hojas con renglones, mucho tiempo dedicado esperar, escuchar y seguir instrucciones⁴⁷ son ámbitos muy estáticos y poco flexibles para un alumno que necesita oportunidades para moverse, realizar actividades manuales, trabajar en equipo más que individualmente, generando un ambiente donde sea menos probable que aparezcan esos problemas de conducta.

Si bien el Colegio Patria de Juárez es un colegio tradicional por definición, al menos el área de preescolar, por sus características propias, tiene la posibilidad de trabajar de formas más dinámicas y activas con los alumnos, que las áreas de primaria y secundaria. Sin embargo, el grado de Preprimaria, que forma parte de preescolar, es un ciclo propedéutico, entendiéndose, que prepara a los niños para la primaria, entonces, es un grado donde las prácticas más frecuentes de la escuela tradicional se llevan al aula.

Desde mi punto de vista, considerando las condiciones del grueso de las familias en la actualidad, aquellas escuelas que por definición se dicen tradicionales, deberían buscar el diversificar sus prácticas de tal manera que a través de la intervención pedagógica, les permitiera ser cada vez más eficaces en la tarea de educar a las generaciones actuales, generaciones caracterizadas como lo describe el PEP 2004, por vivir en constantes procesos de urbanización, cambios en la estructura familiar, desigualdad creciente, omnipresencia de medios de comunicación masiva, influencia de tecnologías de la información y la comunicación, deterioro ambiental y otros.

⁴⁷ Cfr. Armstrong, Thomas. *Óp. Cit.*, p. 49



Es más no sé si el actual modelo de educar por competencias alcance para hacerle frente a una generación que viene ávida de vida, de experiencias significativas, pero ese es otro tema.

Thomas Armstrong (1999), concibe algunos tipos de estrategias para ayudar a los niños que tienen problemas de atención y conducta, proponiendo que: “los educadores debemos ofrecer técnicas, estrategias y herramientas que sean lo bastante variadas como para satisfacer las necesidades de muchas clases diferentes de niños y no sólo para tratar a un hipotético niño con TDA (H)”⁴⁸.

Quizás, independientemente de la corriente pedagógica con que cada escuela se identifique, considero que las sugerencias que este autor da, pueden ser llevadas a cabo, algunas, a nivel estrategia docente, otras quizás a nivel estrategia institucional, como por ejemplo las relacionadas con los horarios de actividades, la disposición del mobiliario, las condiciones físicas de los inmuebles y propiamente la adecuación de los programas.

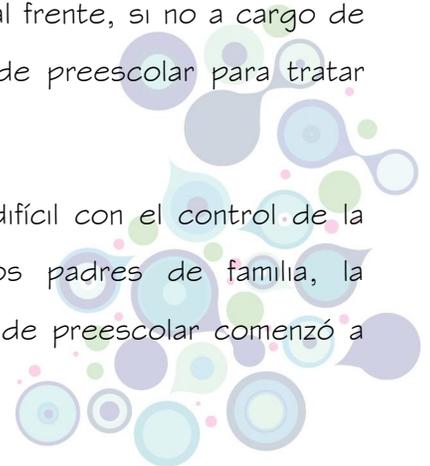
g) Conflictos entre autoridades en el colegio

Al inicio, cuando esta situación comenzaba, existían juegos de poder, principalmente entre la coordinadora de preescolar y la de orientación en turno en ese entonces.

Cada una tenía su manera de actuar y de ver las cosas y a veces proponían soluciones al problema distintas y diametralmente opuestas. Había conflictos claros entre ellas, sin embargo la entonces coordinadora de orientación, era cuñada de la directora general y aparentemente, eso la dejó al frente del conflicto. Y no solo al frente, si no a cargo de toda la situación, anulando la autoridad de la coordinadora de preescolar para tratar este asunto.

Sin embargo, conforme la situación se fue poniendo más difícil con el control de la conducta de Stefano y casi a diario había quejas de los padres de familia, la coordinadora de orientación se fue haciendo a un lado y la de preescolar comenzó a

⁴⁸ *Ibidem*, p. 71.



pedir a los padres que manifestaran sus quejas por escrito. Cuando específicamente, dos familias condicionaron al colegio para buscar una solución inmediata sino ellos demandarían, se recopilaron las quejas de todos los padres de familia y se procedió a suspender definitivamente al niño del colegio.

Para ese entonces, la coordinadora del área de orientación dejó que la directora volviera a tomar decisiones con respecto al caso y entonces ambas le hicieron frente a la situación. Enfrentando los insultos de la madre de Stefano y gestionando la situación con los abogados, una vez que ella demandó al colegio.

Esto sucedió un mes antes de que finalizara el ciclo escolar, entonces, aparentemente se limaron las asperezas entre ambas mujeres. Inclusive se hizo una reunión junto con nosotras, las maestras de Stefano, se nos explicó lo que había sucedido y se nos pidió una disculpa. La situación se había dado por terminada.

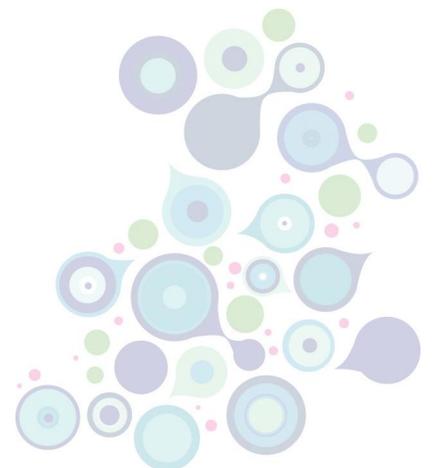
¿Qué hubiera pasado, o cómo habrían sido las cosas si desde un principio no hubiera habido este tipo de conflictos entre las dos personas que ejercían autoridad en el colegio para aportar juntas soluciones ante este problema?

Estas son las conclusiones que hasta el momento puedo hacer con respecto al ciclo escolar que me ha costado más trabajo sacar adelante. Y a sin Stefano en el grupo las cosas cambiaron mucho, sin embargo el daño a mi autoestima como profesora estaba hecho, dudé de mí misma, de mi capacidad como maestra, como “pedagoga”. Me sentía traicionada, lastimada, desilusionada. Cuando mi jefe directo, el coordinador de inglés, que por cierto no abogó mucho por mí en ese entonces, me preguntó si quería continuar el próximo ciclo escolar en el colegio, le contesté que no. Tenía una íntima necesidad de pensar las cosas, de asimilarlas, de descansar, de recuperarme a mí misma, porque en el transcurso de esos meses me había perdido. Había perdido mi pasión en el aula. Y no estaba preparada para enfrentar un nuevo grupo. Así que días después, platiqué con mi esposo quien estuvo de acuerdo conmigo en la decisión y presenté mi renuncia.

Empecé a preparar mis cosas y mi corazón para irme del colegio. La coordinadora de orientación me entrevistó, quería estar segura de que no había tomado la decisión

por resentimiento y que me fuera con amargura. “No”, respondí, estaba demasiado agotada emocionalmente para experimentar emociones tan intensas como esa. Respondí que necesitaba tiempo, que tenía cosas pendientes que hacer, que quería estar en mi casa y disfrutarla, que quería visitar a mi papá sin prisas, que quería dedicar tiempo a mi tesis, que quería ser mamá. Y todas estas cosas eran ciertas, pero en el fondo lo que más anhelaba era tiempo, para pensar, tiempo para recuperar el alma.

En el siguiente capítulo, cuento la historia de los meses de esa recuperación, cosas nuevas y frescas que vinieron a mi vida que me permitieron darle un nuevo significado a esta experiencias, que me permitieron recrearme y volver a confiar en mí misma y a darme valor y madurez.



Capítulo 5: ¿Donde quedó Miss Marlene?

Como escribí en el capítulo anterior, la experiencia con Stefano en el colegio me dejó devastada, a lo largo de los meses fui perdiendo confianza en mí misma, parecía que nada de lo que hacía me había funcionado y débil emocionalmente comencé a personalizar cada actitud y lejos de ayudarme me perjudicó, con el paso de los días me cerré. Las relaciones con mis compañeras eran muy distantes, sabía que hablaban de mí, pero ya no me interesaba nada y cualquier comentario me parecía ofensivo.

El último mes de clases fue mucho mejor y sin tanta presión, sin embargo, desde octubre ya lo venía pensando. Independientemente de la experiencia con este último grupo hubo otros factores que me ayudaron a tomar la decisión.

Mi papá vivía solo en Orizaba y después de detectarle cáncer de próstata de haber soportado una operación iba mejorando. Yo quería tener más tiempo y libertad para poder visitarlo.



y

También necesitaba más tiempo para poder seguir trabajando en mi proyecto recepcional. Y por último, la idea de ser madre se clavaba en mi mente con más profundidad.

Llegado el momento en el que mi jefe me preguntó si continuaría en próximo ciclo escolar, con la firmeza como la de un roble contesté que no. En el área de Orientación me entrevistaron, deseaban saber que no me iba despechada ni con resentimiento. La verdad es que sí había un poco de eso pero no quise mencionarlo, mejor presenté los otros argumentos y funcionaron bien. Deseaba irme bien del colegio, dicen que uno nunca sabe cuándo volverá y más vale dejar “una puerta abierta”.

Recogí poco a poco mis cosas y fui llevándolas a casa, estaba convencida de que quería descansar, lo necesitaba.

Me despedí de mis alumnos como si nada, como si el próximo ciclo escolar los volviera a ver. Me despedí de mis compañeras y esperé el día de la ceremonia de clausura. Así fue como terminaron mis días en el Patria. No recuerdo más de esos momentos. Recuerdo haber platicado varias veces con mi papá acerca de mis ganas de que terminara el ciclo escolar.

5.1. Un poco de pimienta

Por esos días me cambié de casa otra vez, hicimos la mudanza y llegamos a un nuevo hogar. Disfruté el tiempo en casa. Me levantaba y preparaba el desayuno, después descansaba un poco a veces planchaba, otras veces subía a lavar ropa a la azotea.

Iba al mercado mucho más seguido y conocí bien a mis marchantas. Preparaba la comida, veía un programa de televisión donde salía una chef la cual me parecía muy elocuente, algunos días preparaba sus recetas y era muy feliz. Descansé mucho, dormía una siesta, leía.

Ordené ropa, ordené trastes, decoré la casa, pinté un mueble...

Ser ama de casa tiene su chiste; cómo inventar mil cosas para no deprimirme, je, je...

5.2. La danza y yo

Investigué dónde podía tomar clases de danza contemporánea, fue una de las primeras cosas que busqué hacer después de renunciar. Encontré el taller coreográfico de la UNAM. Sí había danza contemporánea para adultos aficionados; con mi finiquito me inscribí al curso un semestre. Las clases eran los lunes de diez de la mañana a la una de la tarde. Eso hizo de los lunes un día muy especial.

Me despertaba temprano, preparaba un lunch y corría a mi clase, disfruté mucho el camino que me llevaba a Ciudad Universitaria, sus plantas, sus rocas volcánicas. Por

primera vez estaba haciendo uso del famoso y tan cotidiano “Puma”, que para mí hasta entonces era un personaje ajeno a la vida.

Las clases de danza eran en el salón de ensayos de la sala Miguel Covarrubias. No les he platicado esta parte de mi vida; la danza contemporánea y yo.

Cuando entré a la prepa ocho de la UNAM, a la par entré a una escuela de iniciación artística del INBA. Entré a danza contemporánea. Esto porque durante la secundaria, por las tardes, iba a clases de danza Jazz. Me gustaban mucho, entonces cuando mi hermana decidió estudiar guitarra y descubrimos las escuelas de INBA, mi opción fue la danza contemporánea.

En el examen de admisión, en una parte teníamos que observar un video donde nos proyectaban diferentes tipos de danza; ahí fue cuando me cautivó este tipo de disciplina. No tuve dudas, y lo logré, entré.

Durante mi adolescencia la danza contemporánea me ayudó mucho pues aprendí a conocer y a valorar mi cuerpo, descubrí una nueva forma de expresarme. Mi maestro de danza era cubano y fue un personaje más o menos importante en mi vida, fue como uno de mis primeros amigos adultos y que no era parte de mi familia.

Las clases eran simplemente increíbles, la escuela era muy bonita y convivíamos con los chicos que estudiaban música, canto, ballet y teatro. Las tardes eran muy hermosas ahí. Mijaíl, mi maestro preparaba clases muy interesantes, aprendimos a bailar los recuerdos, a bailar los colores, a bailar las texturas, a bailar los ruidos. Aprendimos que el tiempo, el espacio, el volumen y la velocidad son cosas diferentes y 100% experimentables en el cuerpo; en el propio cuerpo. Que nuestro cuerpo es suficiente para disfrutar de la vida; de la creación, si se me permite decirlo así.

En ese tiempo conocí un teatro por dentro, pisé y viví un escenario. Vi cómo mi maestro preparaba un escenario marcándonos las luces y las posiciones. Me divertí mucho con mis compañeras jugando en los camerinos creyéndonos las grandes bailarinas. Disfruté mucho las presentaciones que tuvimos, conocí un tipo de música distinto al que estaba acostumbrada y también me cautivó.

Con la danza contemporánea me amé a mí misma.

En fin regresé, después de casi diez años a practicarla y nada más y nada menos que en la sala de ensayos de la Covarrubias, era como un sueño. La primera clase casi lloró de felicidad.

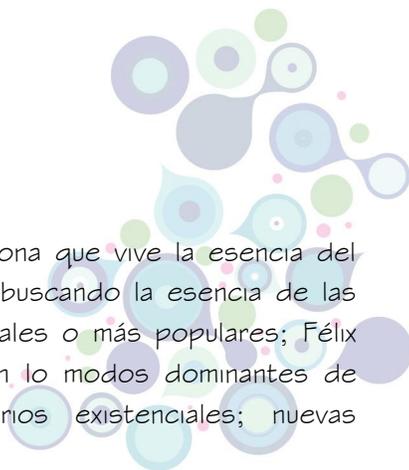
En esas clases me reencontré con muchos aspectos de mi personalidad que habían quedado en el olvido. Recuperé confianza, me divertí mucho y conocí a una excelente maestra que es una de esas “individuos arte⁴⁹”. Quizás esta idea, la construí a partir de que nuevamente leí en ese entonces *Las tres ecologías*, de Félix Guattari. Fue muy interesante para mí ver un concepto teórico, moviéndose, respirando y tocando un tambor para darnos el tiempo de la coreografía.

Pensé mucho en la educación; en la práctica educativa común del colegio en el que había trabajado, recordé lo importante que es el arte en las escuelas; la danza en las escuelas. Cuánta falta nos hace.

En ese entonces mi proyecto de tesis en puerta era hacer un ensayo sobre la sociedad actual y poner sobre la mesa algunas ideas que desde mi punto de vista podrían representar alternativas educativas; leí de nuevo a Matthew Lipman, a Lipovetsy, a Guattari, a Viviane Forrester, a Walter Kohan y a Ann Sharp. Aunque ese proyecto quedó en el aire, aproveché para leer y fichar esos textos.

Buena combinación; la danza contemporánea y la pedagogía.

⁴⁹ Este término lo acuñé yo. Para mí, un individuo arte es una persona que vive la esencia del arte; es arte, en la medida en la que ama, disfruta observa y vive buscando la esencia de las cosas. No tiene una mente enajenada por los asuntos más comerciales o más populares; Félix Guattari en *Las Tres ecologías*; diría que no viven de acuerdo con los modos dominantes de valoración colectiva; sino que viven y buscan nuevos territorios existenciales; nuevas subjetividades.



5.3. Viajar enriquece el alma

En esos días fui a visitar a una tía, la cual, acababa de tener una de esas riñas cotidianas con su marido. Justo llegué a su casa cuando decidió irse a pasar un par de semanas a San Francisco con uno de sus hermanos mayores; y a mí se me ocurrió decirle: “Yo te acompaño”. No estaba planeado, ella me tomó la palabra, hizo una llamada telefónica y consiguió boletos muy accesibles para viajar.

A mi esposo no le quedó de otra más que firmar. Así fue como sin querer, realicé mi primer viaje a Estados Unidos.

En mi familia hay una larga tradición de inmigración. Al ser de Michoacán, desde dos generaciones atrás mucha familia se había ido a probar suerte al otro lado.



El vuelo fue largo y frío, la azafata se reía de nosotras, pues en San Francisco la temperatura sería aún menor, parecía que veníamos de Acapulco, decía.

El choque cultural lo tuve en el sanitario del aeropuerto, cuando minutos después de aterrizar, entré a aquél moderno baño americano y escuché en menos de diez minutos cinco idiomas diferentes. ¿Dónde estoy pensé? Impresionante.

El segundo choque cultural fue cuando llegué a casa de mis tíos y viví Michoacán a unas calles del *Golden Gate*. Desayunamos pozole, fuimos a una tienda donde había prácticamente todo lo que uno puede comprar en la tiendita de la esquina de su casa. Todo el mundo habla español ahí, se hacen tamales, birria y machaca a diario.

La ciudad de San Francisco es hermosa y muy *chic*, con calles como colinas de subidas y bajadas, con tranvías que recuerdan películas clásicas, con vistas a la bahía increíbles. Fuimos a *Lombard Street*; una calle mundialmente famosa por estar tan empinada y en zig-



zag, tiene camellones entre cada curva llenos de mis flores favoritas; las hortensias. Qué momento tan feliz, recuerdo que la sonrisa no me cabía en la boca.

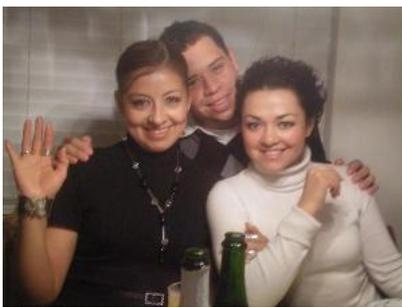
También visitamos una zona universitaria, el *Golden Gate Park*, flora y fauna fantásticamente diferente a la que conocía. Unos pinos enormes y unas ardillas del doble de las de los viveros de Coyoacán, unos patos de colores hermosos.

Visitamos el Acuario de Monterrey; una experiencia tan sublime como azul. Lo que más me impresionó fue la sala destinada a las medusas. El lugar era oscuro, solamente resaltaba el azul intenso del agua y el brillante color de las medusas; unas anaranjadas, otras doradas...

Vi especies jamás imaginadas y me emocioné al ver toda la parte didáctica del acuario.

Toqué una manta raya y sentí el aire frío al escuchar a las focas y lobos marinos en la terraza.

Pasamos la noche de Acción de Gracias juntos. Compramos pavo, preparamos *lasagna* y esa noche lloramos todos juntos. Hacía dieciocho años que no veía a mis tíos, con los que de niña jugaba e incluso, recuerdo, me sacaron cargando en el temblor del ochenta y cinco.



Hacía seis años que no veía a los primos con los cuales jugué y enseñé a dibujar de adolescente. Ahora ya son todos unos jovencitos y han podido superar los peores tiempos; superaron un cambio de país, un cambio de cultura; además de atravesar una etapa de la vida tan interesante como la adolescencia.

Adquirieron un nuevo idioma y nuevas expectativas de vida. Aprendieron a ser mexicanos en una tierra ajena, al mismo tiempo que fueron conformando su personalidad.

Sin duda este viaje me cambió, animó; cargó mis pilas espirituales. El amor, la familia... un reencuentro siempre es medicina para el alma.

5.4. El libro

Conforme pasó el tiempo; con la ayuda de la danza y de un viaje inesperado mi persona se iba reconfortando cada vez más.

Una tarde mi esposo y yo salimos a la librería; de vez en cuando, nos gusta pasear en las librerías, sin otro afán más que encontrarnos así, por accidente con libros que nos llamen la atención; que nos griten y provoquen nuestra mirada desde un estante. Eso fue lo que pasó cuando encontré *El factor Padre* del doctor Stephen B. Poulter, editado por Planeta.

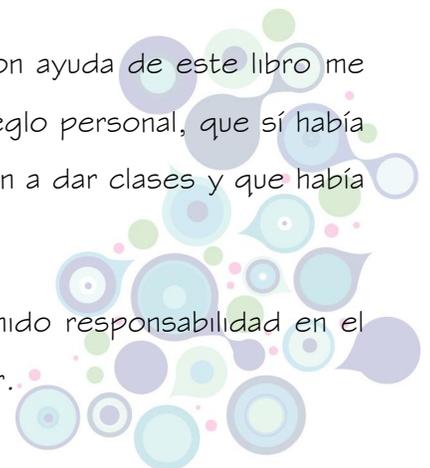
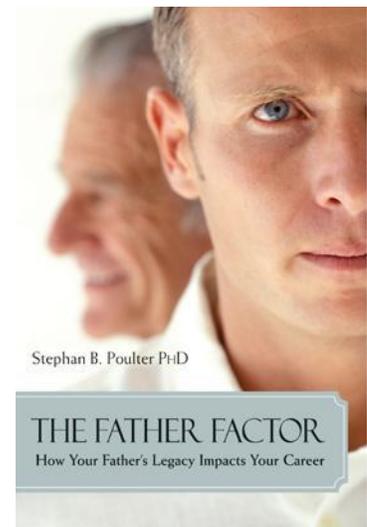
Instantáneamente el tema me cautivó, de cómo el legado paterno afecta nuestra vida laboral. Pronto empecé a leer el libro y a darme cuenta de muchas cosas que no habían pasado por mi mente con respecto a la experiencia que había vivido en mi antiguo trabajo.

La hipótesis de este psicólogo es que el tipo de paternidad que tuviste en la infancia determina tu comportamiento laboral y la figura paterna se transfiere en la autoridad laboral.

Y aunque de alguna manera el conocer que mi factor padre fue “Superexigente” y después “Ausente”. Lo que más me ayudó fue que me percaté de muchos errores que yo también cometí en su momento con la experiencia de Stefano, que en esos días yo nunca vi, pues mi mente estaba nublada por la decepción y el resentimiento.

Sin embargo, una vez que perdoné y me fui sanando, con ayuda de este libro me di cuenta de que en efecto me había descuidado en mi arreglo personal, que sí había sido impuntual, pues me moría de miedo de entrar a mi salón a dar clases y que había perdido toda la confianza en mí misma.

No había sido el mundo contra mí, yo también había tenido responsabilidad en el asunto. Y eso cambió mi perspectiva, me ayudó a descansar.



Aprendí algunas estrategias para mejorar mi interacción con las personas con las que trabajo y básicamente el cómo lidiar con mis figuras de autoridad laboral, de tal manera que no me enganchara con ellas en esta necesidad; que por mi factor padre; me llevaba inconscientemente a buscar su aceptación a toda costa.

También a que es importante por lo menos fomentar una verdadera amistad con alguien del trabajo, a ser más empática.

5.5. Y volví, volví, volví

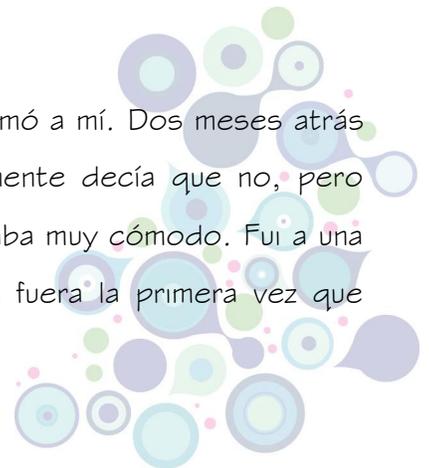
Una vez sanada mi alma, decidí; volver a buscar trabajo. Ya habían pasado seis meses de que yo había dejado de laborar en el colegio, así que como me había despedido de mi vida en las escuelas, intenté buscar por otra área laboral que no fuera necesariamente la educativa.



Resultó que por esos días di un mal paso sobre Av., Revolución a causa de las obras para la construcción del segundo piso a la altura de Río Mixcoac, y me luxé el tobillo izquierdo. Lo que me mantuvo fuera de juego casi un mes y medio.

Así que mi idea de buscar un nuevo trabajo tuvo que esperar. Sin embargo, una semana después de que me quitaron el yeso, sonó el teléfono de mi casa, era mi antiguo jefe, el coordinador del área de inglés. El motivo de su llamada: Si me interesaba regresar al colegio.

La maestra de kínder tres de inglés se iba. Así que me llamó a mí. Dos meses atrás me había llamado preguntándome lo mismo a lo cual amablemente decía que no, pero esta vez, acepté. Kínder tres era más sencillo y el horario estaba muy cómodo. Fui a una entrevista con él, tuve que realizar todo el proceso como si fuera la primera vez que llegaba al colegio.



Dije que sí porque quería probar que me había recuperado y quise saber si realmente era esto lo que me apasionaba.

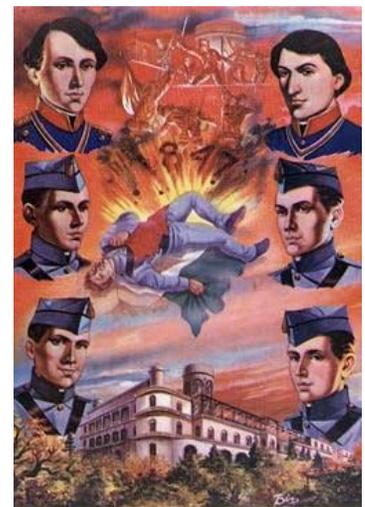
El área de orientación se había renovado en su planta casi por completo, la coordinadora del área de seis meses atrás acababa de renunciar, y entonces, no había quien ocupara el puesto. Una maestra del área de orientación me entrevistó, quería saber cómo me encontraba, si ya había superado la situación.

Curiosamente detrás de ella, en la pequeña oficina había un poster de los niños héroes. En la imagen se veía el Castillo de Chapultepec y cómo uno de ellos, creo que Juan Escutia, según la Historia, fue el que se lanzó al vacío con tal de salvar la bandera nacional. Se veía dramáticamente cayendo sobre unas rocas, con la bandera enredada en el cuerpo.

Mientras yo veía el póster, que me quedaba de frente, ella me preguntó cómo había yo terminado el año escolar pasado.

Le contesté que había terminado como Juan Escutia en el póster; terriblemente herida, cansada y agotada. Ella comenzó a reírse, después le dije que en las condiciones en las que estaba no hubiera podido iniciar un nuevo ciclo escolar; que apenas esos seis meses me habían servido para recuperarme.

Le platicué del libro que leí, de lo que me había dado cuenta y de cómo quería mejorar.



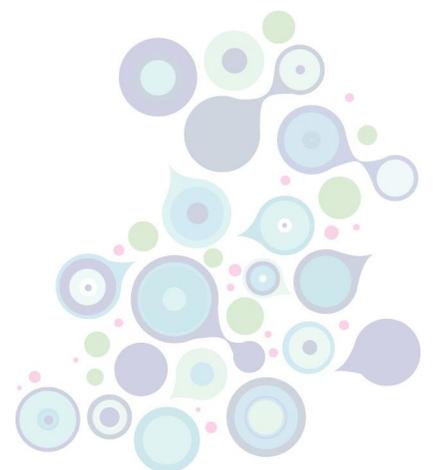


Finalmente regresé al colegio, pero yo era otra. Incluso mis compañeras de trabajo lo decían; es que es otra persona, qué bárbara está siendo excelente en lo que hace.

Me tocó la misma auxiliar con la que tuve muchos conflictos por falta de comunicación y empatía. Algo tenía que suceder ahí, habría que restaurar la relación; y aunque me costó trabajo aprendí a amarla y me porté mucho más abierta y ordenada en mi trabajo, esto a ella la hizo sentir muy bien y comenzamos a trabajar como un verdadero equipo. Hicimos cosas muy buenas juntas, el objetivo se había cumplido.

De nuevo era yo en el aula, de nuevo me sentía como pez en el aula.

Por esos días hubo un congreso de Escuelas Cristianas al que asistimos y como nunca, lloré al hablar de educación, sin duda esto era lo mío y no quería volver a dejarlo.





Capítulo 6: La varita de los deseos

Para escribir este apartado tuve que imaginar que tenía una varita de los deseos y situarme en el campo a veces irreal de los sueños; pero así, como son los sueños, tendrá también su parte de realidad.

Esta ha sido una de las partes que más trabajo me ha costado escribir y es que al hablar de sus sueños uno pone muchas cosas en juego y compromete sus más íntimos deseos. Y eso a veces da miedo. No me pregunten por qué.

Lo cierto es que el miedo, protege, pero también paraliza y es horrible vivir con miedo. Así que hoy, dejaremos a un lado este sentimiento y nos aventuraremos a describir unos planes a futuro o sueños.

¿Qué quieres Marlene? Es una idea que con frecuencia me hago. Cuando era chiquita a mi mamá le dijeron que yo podría estudiar la carrera que quisiera y que alcanzaría el éxito. Tenía seis años y recuerdo cuando mi mamá con una sonrisa enorme me lo platicó. A veces quiero todo, a veces no quiero nada.

Pero sin más preámbulos, echemos un vistazo al corazón y a las ideas de una joven mexicana que está luchando y sigue, sin duda, aprendiendo a vivir.



6.1. El área de Creatividad Pedagógica.

Esta idea tiene un antecedente que páginas arriba he mencionado; cuando al segundo año de trabajar para el colegio, tuve la aspiración de formar parte del equipo de Orientación Educativa⁵⁰. Entonces, para postularme para el puesto, hice una carta de presentación donde exponía mis motivos para trabajar en esta área y cómo la concebía. Desde mi punto de vista, qué podría aportar al colegio.

Actualmente el área de Orientación está dividida en dos áreas de intervención: la de Aplicación de principios y valores, y la Psicológica propiamente.

Muchas de las actividades que se realizan están enfocadas a la formación de valores y principios, y por tanto podríamos considerarlas de carácter espiritual. Por otra parte, en cuanto al área de Psicología; podríamos decir que están enfocadas al diagnóstico de problemas de aprendizaje y conducta, a la consejería familiar y a eventos escolares como escuelas para padres y eventos especiales.

Sin embargo, no existe en el área de orientación del colegio un espacio enfocado al desarrollo pedagógico de la institución; independientemente del trabajo que en cada coordinación se desarrolla.

Además, ante la cada vez más frecuente presencia de niños con diagnóstico por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad e “hijos de abuelos”, en el aula se están presentando necesidades que difícilmente los profesores están pudiendo controlar; lo cual sigue generando conflictos y tensiones entre escuela, alumnos, padres de familia y maestros.

El aula es el foco, es el lugar vivo donde inician o se pueden detener estos conflictos y el colegio necesita intervenir pedagógicamente para resolver estos conflictos.

⁵⁰ Para más información acerca del Departamento de Orientación del colegio Patria de Juárez, ver ANEXO 3.



A continuación presento algunas ideas que podrían contribuir a la solución de estas necesidades que actualmente presenta este colegio.

6.1.1. Acompañamiento a docentes

Me gusta la idea de acompañar y comprender y no de juzgar e imponer. Quizás porque fui parte de ese juicio e imposición.

El trabajar al lado del maestro y entender su situación requiere de sensibilidad; los maestros también nos cansamos, nos preocupamos y por supuesto tenemos miedo... entre muchas otras cosas.

Pretender trabajar con maestros sin involucrarte con ellos es prácticamente imposible; la barrera del “yo ya sé eso” se levanta poco a poco hasta formar un muro impenetrable.

Así que una vez establecido el modelo de interacción con el docente; de acompañamiento y no de imposición, les presento las siguientes ideas.

a) Carpetas de estrategias para el aula.

Yo me di cuenta que los profesores no reciben capacitación con frecuencia. Por lo tanto no incluyen en su labor diaria algunas técnicas pedagógicas que pueden comenzar a marcar la diferencia o a enriquecer todavía más el trabajo que ya están realizando.

Entonces, probablemente yo podría armar una carpeta de estrategias para que ellos las pudieran llevar a cabo fácilmente en el aula.

Esta idea de las carpetas es porque a veces cuando tomamos un curso de capacitación nos sorprendemos y relacionamos lo aprendido con nuestra experiencia y tratamos de escribirlo para que no se nos olvide, pero tristemente pocas cosas de las que “aprendimos” son las que llegamos a poner en práctica en el aula.

Se me ocurre pensar en varias categorías como: Disciplina en el aula, Motivación, Manejo de emociones, Educación integral en el aula; podría incluir en esta parte de las actividades que he realizado con mis grupos. También una carpeta que

incluya información acerca del déficit de atención e hiperactividad, que incluya sugerencias para trabajar específicamente con estos casos en el salón de clases. Y la última sobre Metodología Pedagógica; presentándoles técnicas de trabajo de ciertas pedagogías, que previamente yo evaluaría de acuerdo con las necesidades de las aulas.

Una pestaña quizás diría “Inteligencia emocional”, la otra quizás diría “Gimnasia Cerebral”, otra diría “Técnicas Freinet”, una más diría “Comunidad de Diálogo”, por ejemplo.

Y sin saturarlos de información, este sería como un catálogo donde a la hora de hacer su planeación, o avance programático, pudieran ir escogiendo de acuerdo con sus necesidades y programas estas estrategias; tomando de diversas corrientes pedagógicas lo que ellos requieran.

Quizás al principio solamente escogerían una, y eso sería muy bueno, pues ya que la dominaran, podrían poner en práctica otra.

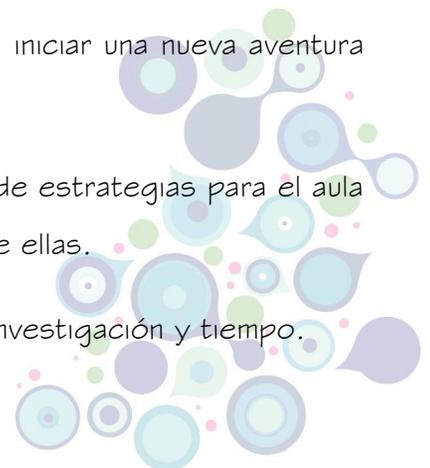
Lo interesante es que los profesores podrían ir agregando a las carpetas sus propias estrategias de acuerdo con las categorías sugeridas o sugerir más.

Así que si conformo una carpeta donde concentre claramente varias estrategias con objetivo, tiempo y recursos. Los profesores podrán hacer uso de ella en cualquier momento. Entonces, como equipo de trabajo se viviría más en comunidad y colaboración que en competencia y suspicacia.

Sé que cada maestro tiene su “modus operandi” que es tan individual como sagrado; pero cómo ayuda una fresca idea y cómo revitaliza el iniciar una nueva aventura o experimento con los alumnos en el aula.

Además con esta estrategia recopilamos una serie de estrategias para el aula que sería invaluable para el colegio. Podríamos hacer historia de ellas.

Es importante mencionar que este trabajo requerirá de mucha investigación y tiempo.



Parte importante y vital de esta idea es acompañar al profesor a la hora de implementar estas técnicas o estrategias; resolviendo sus dudas, y si es necesario explicarlas personalmente. Incluyendo también una retroalimentación y autoevaluación.

No quisiera abrumarlos con llenar formatos, quizás podrían evaluar con una palomita, un guión o un tache a la estrategia y a ellos mismos en su implementación de la misma.

No significa que las deban ocupar para todo y cada día, sino que de acuerdo con las necesidades de sus grupos y sus objetivos particulares, ellos podrán ir haciendo uso de éstas durante el ciclo escolar.

Básicamente estaría trabajando con primaria, la idea en general es enriquecer la labor docente.

b) Reflexionando acerca de la evaluación del aprendizaje

Pensé que podría impartir un curso de elaboración de reactivos, como lo aprendí en CENEVAL, y quizás también platicarles un poco de cómo se realizan este tipo de evaluaciones masivas con estrictos estándares, para entonces involucrarnos en una reflexión acerca de la evaluación del aprendizaje que en el colegio se está realizando.

Quizás presentando, algunas teorías básicas de la evaluación educativa, incluyendo también la aplicación de principios y valores en las mismas. Y decidiendo juntos qué tipo de evaluación es la idónea para el colegio y sus alumnos.

Aventurándonos a la elaboración de instrumentos y nuevas estrategias para evaluar el aprendizaje, quizás a manera de experimento.

Como diría Chela Tapia⁵¹ a través del “Tanteo experimental”; lo que funciona se queda, lo que no funcione se va.

⁵¹ Barcena, Andrea y Chela Tapia. *Charlas de Pedagogía sobre la Escuela Moderna. México, Impresiones especiales, 1999., p. 19*



Y plantear un enfoque de evaluación, ahora más centrado en principios, valores y en competencias, que en la memorización.

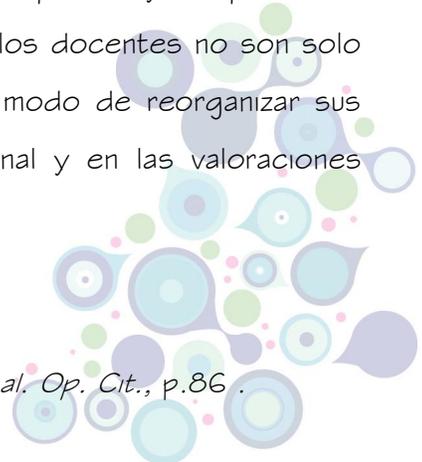
c) Agenda de capacitación

Por supuesto, consideré el investigar cursos o talleres a los cuales podríamos asistir, una vez que identificara las necesidades de los profesores; hay muchos talleres por ejemplo de control de grupo, de manejo de las emociones en el aula, de técnicas, de todo lo que llegemos a necesitar un curso lo podemos encontrar o inventar.

Una forma de capacitación es la que se da cuando en grupo se dialogan y problematizan las principales inquietudes que como profesores se tienen. Quizás sería muy bueno, promover círculos de reflexión o comunidades de diálogo donde con ayuda de un moderador, los profesores pudieran discutir y dialogar sus inquietudes con respecto a los alumnos, a los materiales, a la disciplina, etcétera. De tal manera que en conjunto llegaran a conclusiones y acuerdos, a definiciones o propuestas muy específicas.

En la introducción de esta tesis hablé un poco acerca de la importancia que en los últimos años ha tenido la autobiografía como elemento de formación docente. Sería entonces muy interesante arrancar con un proyecto donde algunos profesores, quizás a lo largo del ciclo escolar escribieran sus autobiografías, y nos permitieran y se permitieran conocer en qué etapa se encuentran, cómo se sienten respecto a su profesión, de qué cosas se ha percatado al recordar y dar nuevos significados a sus experiencias. Ayudándoles a recuperar lo mejor de sí, quizás recopilando y compartiendo sus éxitos: “De ahí que las “historias vividas” y contadas por los docentes no son solo un modo de pensar acerca de su identidad, sino también un modo de reorganizar sus conocimientos que posibilita cambios en la práctica profesional y en las valoraciones personales”⁵²

⁵² Clandinin y Connelly, 1990; Pinar, 1988 en: Anijovich, Rebeca *et al. Op. Cit.*, p.86 .



Pero al mismo tiempo, al estudiar sus trabajos, tendríamos la oportunidad de acercarnos a ciertos aspectos, en particular, del colegio y en general, hasta del momento histórico por el que estamos pasando.

También considerar el seguimiento y realización de estrategias requerirá un trabajo de supervisión y evaluación continuo.

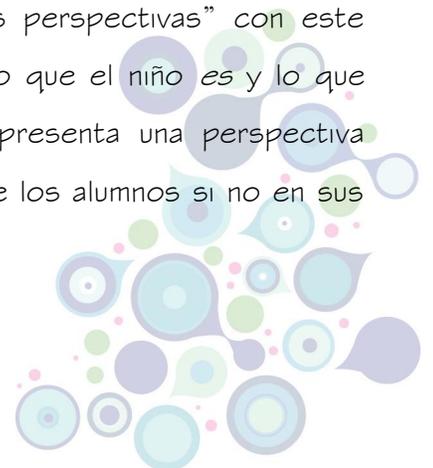
d) Detección y canalización de problemas de aprendizaje

En cuanto al apoyo y canalización de problemas de aprendizaje, conducta y atención es necesario, como lo comentaba en el capítulo cuarto, cambiar de perspectiva y no casarse con, por ejemplo el paradigma del TDA (H) que al argumentar que es un problema físico, biológico u orgánico, netamente, inhabilita muchas formas de intervención que llegan a ser muy útiles.

En este caso habría que señalar que la labor del colegio es educar y que no es un centro de terapia familiar, por lo tanto, cualquier situación que se descubra, sea de índole físico, biológico u orgánico, sociocultural, afectivo, cognitivo, ecológico, etcétera, debería canalizarse con especialistas y tratar de dar espacios en la escuela para que aquellos niños que lo requieran cuenten no sólo con instalaciones adecuadas sino con entornos instruccionales flexibles a sus necesidades.

Además de las baterías de pruebas aplicadas en el colegio, sería necesario considerar muchos otros aspectos antes de decir que un niño tiene el diagnóstico de TDA (H) u otra afección de cualquier otra naturaleza. Armstrong (2001), propone un cuadro denominado “Preguntas y respuestas desde diversas perspectivas” con este cuadro de preguntas, él pretende: “construir un cuadro de lo que el niño *es* y lo que *tiene* y, no en sus carencias.”⁵³ De esta manera, también presenta una perspectiva diferente que no se centra precisamente en las deficiencias de los alumnos si no en sus potencialidades.

⁵³ Armstrong, Thomas. *Op. Cit.*, p.65



Una necesidad que actualmente tiene el colegio y que salió a relucir precisamente con el caso de Stefano, fue que carece de estrategias para trabajar en el aula con niños diagnosticados con Déficit de Atención e Hiperactividad.

A veces son niños que al no ser “controlados”, terminan pasándose el día en el área de Orientación. Pero desde al aula no hay estrategias de intervención pedagógica que puedan sacar adelante a estos alumnos que cada vez son más.

En este sentido, el trabajo de Thomas Armstrong, citado en el capítulo anterior puede dar luz acerca de qué estrategias educacionales, cognitivas, afectivas, físicas, interpersonales, ecológicas y conductuales puedan ayudar.

Recordemos que desde su perspectiva holística, debemos considerar y valorar al niño en su totalidad ya que el centro del análisis no debe partir de un paradigma establecido, sino de la realidad del niño en todos sus aspectos, aspectos que considera el siguiente diagrama:

Figura 2.2
Un diagrama holístico



Fuente: Referencia 32, página 64.



Es fundamental que el colegio cuente con información cada vez más completa acerca de sus alumnos. Esto para mejorar su intervención y contar con más elementos que le permitan ser más eficaces en su tarea de educar. Precisamente en estos días se está lidiando una batalla en el colegio con este tema, pues un grupo de mamás furiosas están pugnando porque un pequeño salga del colegio.

La intolerancia y a veces el racismo llegan hasta el salón de clases, eso es inadmisibles y si el centro educativo no cuenta con argumentos suficientemente convincentes; el sentido común o la ignorancia pueden afectar gravemente, tanto a la escuela, a los profesores, como a la vida de un alumno y su familia

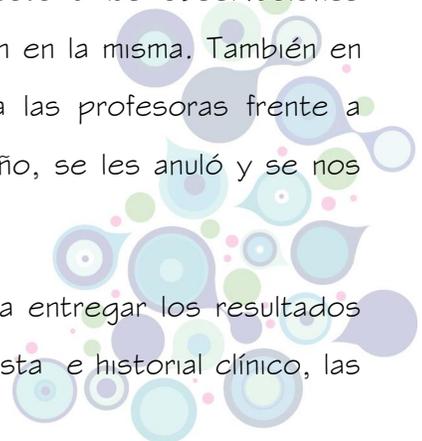
Este colegio contaba con cuatro psicólogas las cuales manejaban tradicionalmente los instrumentos tanto psicométricos como proyectivos, quizás aquí la aportación sería involucrarnos en una reflexión acerca de qué propuestas de Thomas Armstrong se podrían utilizar en la intervención.

Importante sería determinar qué utilidad se le daría a las pruebas que realizan de tal manera que formaran parte de esta perspectiva de valorar las potencialidades de los alumnos y no sus deficiencias; y si vale la pena seguir las aplicando o en qué casos aplicarlas.

Sería muy importante contar con elementos muy claros a la hora de evaluar, recordemos el caso de Stefano, su valoración fue deficiente y en los pasillos del colegio era en donde se hacían las apreciaciones *express* y poco profesionales de este caso.

Pienso que la comunicación con los docentes con respecto a las observaciones hechas a los alumnos es fundamental, así como su participación en la misma. También en el caso de Stefano, se tomaron decisiones sin considerar a las profesoras frente a grupo quienes eran las que pasaban más tiempo con el pequeño, se les anuló y se nos ocultaba información que podía sernos útil.

A sí mismo, sugeriría establecer un “machote” o guía para entregar los resultados de las pruebas; incluyendo los datos presentados en la Entrevista e historial clínico, las



relaciones familiares, de comunicación y por supuesto los resultados obtenidos de las evaluaciones y las sugerencias hechas a los padres.

Otra necesidad fundamental en el colegio es la disciplina, en este sentido habría que investigar y llevar a cabo también las estrategias necesarias para que en cada aula y en la escuela se sepa cómo establecer límites. Cómo enseñar a los niños a vivir con ellos sanamente e inspirar a las familias a permanecer trabajando en ellos desde la casa.

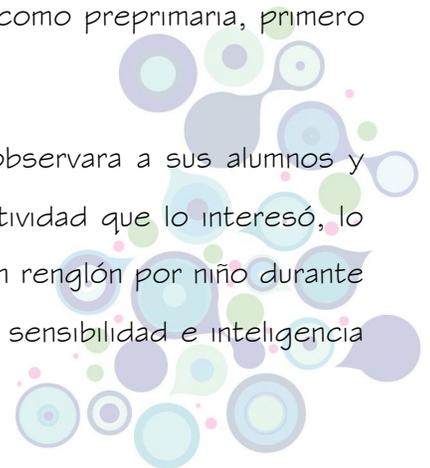
Imprescindible será acompañar a los maestros en el establecimiento de éstos límites ya que durante el ciclo escolar es probable que se sienta cansado, frustrado y agotado, la idea es que no se vea ni se sienta abandonado en su tarea de establecer la disciplina en el salón de clases.

e) Orientación Educativa

Independientemente de que a los alumnos se les apliquen pruebas de intereses, de rasgos temperamentales y de habilidades de pensamiento. Y de que se les invite a eventos donde conocen infinidad de carreras. Creo que el colegio podría tener otras estrategias un poco más centradas en un trabajo cualitativo que cuantitativo; como la observación, la entrevista, el trabajo de campo y la fotografía etcétera.

En este colegio, la mayoría de los alumnos ha entrado en preescolar continuando su formación básica hasta secundaria, que es el grado más alto de estudios que ofrece hasta el momento. Esto quiere decir que la población del colegio varía muy poco; quizás por grado escolar cada nuevo ciclo se integran dos o máximo tres alumnos. En los grados de transición es donde más chicos llegan a integrarse como preprimaria, primero de primaria y primero de secundaria.

Qué pasaría si cada maestro durante el ciclo escolar observara a sus alumnos y escribiera en una libreta especial el nombre del alumno y la actividad que lo interesó, lo cautivó, le arrancó una sonrisa. Aunque escribiera solamente un renglón por niño durante el ciclo escolar, ya nos diría al paso de los años; qué tipo de sensibilidad e inteligencia tiene este pequeño.



¿Imagina que desde preescolar hay un registro de los intereses de tu hijo, hasta que sale de secundaria?

Solamente eso, escribir y recopilar al año en el archivo de Orientación Educativa; aquellas actividades que como maestro se dio cuenta de que motivaron al alumno. Esto puede ir más allá de un mero interés, qué habilidades sociales tiene el pequeño, liderazgo, cómo funciona bajo presión, su creatividad, ritmo de trabajo, etcétera.

Tener una entrevista con los chicos desde primaria, para conocer sus intereses y sueños y si es posible desde esa edad comunicar a los padres éstos para que vayan preparando el camino; quizás es por algún, deporte, las matemáticas, la música, la arquitectura.

Lo que entre pasillo diríamos conocer el corazón de los niños.

El trabajo de campo; yo así lo entiendo. Sacar a los niños del colegio y observarlos interactuar en otros escenarios.

Por ejemplo, en el Colegio Patria, los chicos de secundaria tenían dos campamentos al año; el primero enfocado a actividades de recreación y enseñanza, y el segundo, a ayuda social. Iban a una comunidad y durante un fin de semana convivían con la gente de la comunidad y participaban en proyectos y actividades.

Podrían dar clases a los niños, pintar una pared, acarrear ladrillos, etc.

Brindándoles este tipo de experiencias, algunos chicos podrían definir sus intereses o ser confrontados con una realidad que de alguna manera los lleve a reflexionar acerca de qué o para qué estudiar una profesión.

Si reunimos, con el paso de los años mientras los alumnos crecen en el colegio estas evidencias; redacciones de las observaciones que los profesores han hecho, fotografías, videos, etcétera. Podríamos entregar, el último día de clases de tercero de secundaria, una carpeta a los alumnos que les dé información acerca de quiénes son y que les gusta hacer. Información que resultará valiosísima a la hora de escoger una profesión.

6.1.2. Difusión de la cultura y la ciencia

No sé porque me causa tanto dolor y tristeza ver a los niños y a sus familias siendo consumidores empedernidos de las telenovelas ya no sólo son de Televisa, de los juguetes de moda, del fútbol.

Sus mentes, su tiempo y su dinero, en los tiempos de libres, generalmente están enfocados en el consumo y no en la recreación.

Por eso considero que sería muy bueno arrancar con un programa de difusión de la cultura y la ciencia en el colegio; hacia el interior y exterior del mismo.

No solamente planeando visitas esporádicas a museos sino más, mucho más.

a) Más horas dedicadas a la formación artística de los alumnos

El arte permite imaginar, cuestionar y pensar a veces lo impensable. El arte permite dar rienda suelta a la creatividad. En la expresión artística no hay respuestas correctas o incorrectas. El arte en sus texturas, en sus sonidos, en sus colores; recrea y vigoriza al espíritu, al alma y al cuerpo. ¿Por qué entonces en la mayoría de las escuelas no se le da tanta importancia para la formación de los alumnos?

En el Colegio Patria de Juárez hace unos meses se imparte la clase de arte, durante una hora a la semana para cada grupo, la cual es casi siempre insuficiente. Los niños esperan con ansias su clase, en la cual se les da una corta lección acerca de un valor o un principio y enseguida elaboran con diferentes técnicas, un cuadro, una pintura, un mosaico entre muchas otras cosas; que les recuerden la lección. Disfrutan mucho descubrir cómo se transforman los colores, o cómo puede usar elementos cotidianos como la plastilina para hacer cosas novedosas y alocadas.

También tienen una hora de música a la semana, en preescolar, la clase se denomina cantos y juegos. Ahí los niños aprenden canciones y se les enseñan algunos juegos

tradicionales como: “Doña Blanca”, “La Rueda de San Miguel”, “ 1, 2, 3, Calabaza”, “La vieja Inés” entre otros.

El arte tiene una parte lúdica, una parte técnica, y en esencia permite explorar y expresar quiénes somos, qué sentimos y en qué pensamos. Desde mi punto de vista es totalmente formativa. Por qué en el *currículum*, no le damos la misma importancia que tiene el desarrollo del pensamiento lógico matemático, o el de la lectura. El arte desarrolla el pensamiento crítico y creativo de los alumnos, entonces por qué no dar más horas al arte.

Parece que los padres no pagan para que sus hijos reciban clases de música, de danza o de canto, pagan para que aprendan a leer, a escribir y a contar.

El arte es también disciplina y representa retos intelectuales y morales para los alumnos. Sería muy interesante integrarla en las materias impartidas por los profesores, inclusive el PEP 2004, en este modelo de desarrollar competencias en los alumnos a partir de seis Campos Formativos, considera la formación artística de los alumnos, precisamente en el campo denominado “Expresión y Apreciación Artística”: “Este campo formativo está orientado a potenciar en las niñas y los niños la sensibilidad, la iniciativa, la curiosidad, la espontaneidad, la imaginación, el gusto estético y la creatividad mediante experiencias que propicien la expresión personal a través de distintos lenguajes; así como el desarrollo de las capacidades necesarias para la interpretación y apreciación de producciones artísticas.”⁵⁴

Sin embargo, he observado, al menos en esta escuela, que aún las maestras de preescolar se ven presionadas con el hecho de que los niños de kínder III salgan leyendo, escribiendo, sumando y restando. Lo cual es contrario a lo que el PEP 2004 indica:

⁵⁴ Programa de Educación Preescolar. Dirección General de Normatividad de la Secretaría de Educación Pública., 2004., p. 95.



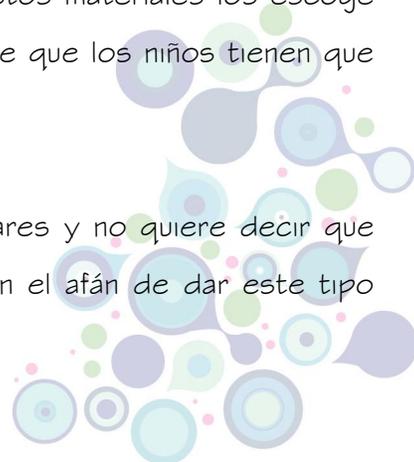
“es necesario destacar que en la educación preescolar no se trata de que las educadoras tengan la responsabilidad de enseñar a leer y a escribir a sus alumnos de manera convencional; por ello no se sugiere un trabajo basado en ningún método para enseñar a leer y escribir. Se trata de que la educación preescolar constituya un espacio en el que los niños tengan numerosas y variadas oportunidades de familiarizarse con diversos materiales impresos, para que comprendan algunas de las características y funciones del lenguaje escrito. Aunque es posible que, a través del trabajo que se desarrolle con base en las orientaciones de este campo formativo, algunos niños empiecen a leer, lo cual representa un logro importante, ello no significa que éste debe ser exigencia para todos en esta etapa de su escolaridad”⁵⁵.

Y esta presión, que viene también por parte de los padres de familia, impide que al momento de realizar sus planes semanales y mensuales le dediquen un tiempo más considerable al desarrollo de las competencias relacionadas con el campo de Expresión y Apreciación Artística.

También, hay que considerar que las editoriales que venden los libros para trabajar con el enfoque de competencias propuesto por la SEP, tienen mucho más material destinado a los campos de “Pensamiento matemático” y de “Lenguaje y comunicación”. Los cuales en sus contenidos y ejercicios se puede apreciar la intención de que los niños aprendan tanto a sumar y a restar como a leer y a escribir. Estos materiales los escoge cada ciclo escolar la directora y las educadoras bajo la idea de que los niños tienen que salir con estas habilidades.

Al parecer esta es una condición de las escuelas particulares y no quiere decir que sea necesariamente dañino para los alumnos, sin embargo, con el afán de dar este tipo

⁵⁵ *Ibidem.*, p. 61.



de resultados, de alguna manera visibles, se deja a un lado la formación artística de los alumnos. Brindándoles a fin de cuentas una formación fragmentada y no integral.

Y en el caso del colegio Patria de Juárez, esto va en contra de su propia misión, la cual es: “Proveer una educación formativa, integral y bilingüe basada en principios bíblicos que motiven a los alumnos a la búsqueda de la excelencia en el desarrollo de su espíritu, alma y cuerpo.”

Así que, lo que a mí se me ocurre es promover más horas para la clase de arte, al menos dos a la semana, y enriquecer la oferta en educación artística, brindando clases de danza o expresión corporal, canto, pintura, escultura, teatro, música, etcétera.

Aunque, generalmente, esta oferta se encuentra en escuelas dedicadas cien por ciento a la formación artística y los padres las buscan de manera informal o extracurricular, el colegio podría ofrecerla dentro de su propia estructura.

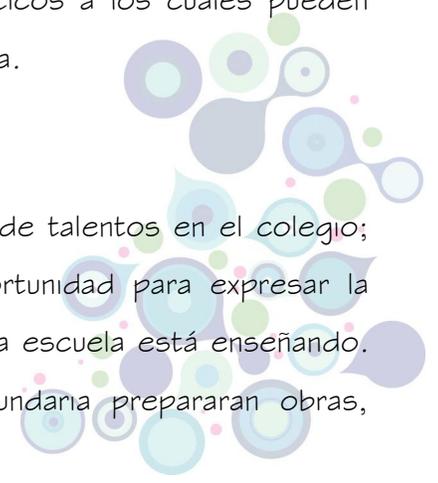
b) Gaceta Escolar

Realizar una gaceta escolar donde se publiquen: dibujos, cuentos, poemas, ensayos, investigaciones o pensamientos de los alumnos. Una sección para preescolar, otra para primaria y otra para secundaria. Los chicos de secundaria pueden gestionar su propia sección.

Integrar a esta gaceta una cartelera de eventos artísticos a los cuales pueden asistir en familia; conciertos, teatro, danza, fotografía, etcétera.

c) Festivales de Talentos.

A través de convocatorias se podrían hacer festivales de talentos en el colegio; estableciendo categorías y sobre todo los temas; una oportunidad para expresar la manera en la que los alumnos están viviendo los valores que la escuela está enseñando. En el colegio, actualmente los chicos de tercero de secundaria prepararan obras,



sketches y coreografías, las cuales presentan una vez al año en alguna población rural durante un viaje de misiones que realizan.

También en la temporada decembrina, asisten a casas hogar y entregan regalos, juguetes, ropa y libros.

Estos festivales de talentos podrían estar enfocados a estas actividades de ayuda social que realizan los alumnos.

d) Proyectos Escolares

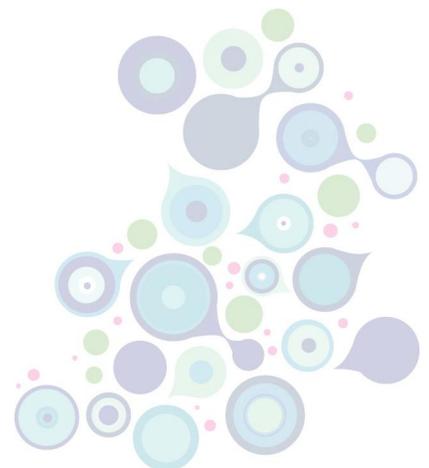
Organizando al año dos o tres ferias de ciencias, de historia, de geografía. Donde cada grupo expusiera un proyecto previamente realizado; estos proyectos se podrían apoyar en alguna de las propuestas pedagógicas que comparta los ideales y las formas de trabajo del colegio.

e) Charlas Con Papás Científicos y/o Dedicados Al Arte

En la medida de lo posible invitar a padres de familia dedicados a la ciencia o al arte, a charlar con los alumnos del colegio; no a manera de conferencia sino de diálogo. Que les plantearan sus experiencias, sus historias lo que la ciencia y el arte como profesión les han dejado.

Algo tenemos que hacer para educar la subjetividad de las familias; algo.

Sé que solo son ideas y habría mil detalles que definir. Pero aquí están puestas a la mesa.



6.2. La escuela con la que sueño

Me imagino una escuela muy grande con un gran terreno con jardines, flores y muchos árboles. La arquitectura es sencilla, pero muy pintoresca. Las aulas están repartidas entre los árboles y las plantas. Son redondas, como pequeñas villas, en el techo tienen tejas y solamente son de un piso cada una. Me imagino toda la construcción en forma circular, como nuestro planeta, como esa Tierra-Patria de Morín. Completa, integral. He hecho algunos dibujos de ella.

La escuela impartiría también el programa de Filosofía para Niños⁵⁶ que va también desde preescolar hasta preparatoria; para que los alumnos desarrollaran los tres tipos de pensamiento que este programa busca; pensamiento, crítico, creativo y empático o *Caring thinking*.

Definiría muy bien los objetivos de cada área junto con mis colegas y con base en eso me pondría a trabajar; considerando tanto la parte pedagógica y psicológica como espiritual.

En primaria definitivamente integraría algunas técnicas de Freinet como el diario y el dibujo libre; y de Dewey retomarí la flexibilidad del currículum ante los intereses del

⁵⁶ Filosofía para Niños es una propuesta pedagógica que diseñó Matthew Lipman con otros colaboradores a principios de los años setentas, una vez que observó que sus alumnos de filosofía carecían de habilidades de pensamiento básicas, lo cual lo llevó a reflexionar acerca de esto y a experimentar con grupos de niños, algunas de sus ideas; la filosofía y la infancia al parecer tenían más cosas en común que distintas, así que con el paso del tiempo creó un currículum que funciona a través de novelas que muestran patrones de pensamiento que los niños van descubriendo a través de un método denominado "Comunidad de diálogo". El objetivo principal de FpN (Filosofía para Niños) hoy en día es desarrollar el pensamiento de orden superior integrado por el pensamiento, crítico, creativo y cuidadoso o *caring thinking*. El programa ha ido creciendo desde entonces y hoy abarca desde preescolar hasta preparatoria, sin mencionar al sin número de discípulos de Lipman que ahora acercan la filosofía a los asilos, cárceles y lugares menos esperados para esta disciplina. La propuesta de Lipman ha trascendido fronteras y tiempo, a más de cuarenta años hoy en día se siguen creando novelas y se discuten sus aportaciones a la educación. Lipman es autor de textos como *Filosofía en el aula* y *Pensamiento Complejo y Educación*.

alumno; es decir que el currículum establezca las condiciones que despierten y quíen su curiosidad⁵⁷.

Desarrollaría junto con una especialista un programa de expresión corporal y danza desde preescolar hasta preparatoria. La danza hace que uno mismo se valore a sí y a los demás. Es una experiencia maravillosa de autoconocimiento. Quizás, junto con los alumnos se podrían montar coreografías que podrían presentarse en lugares públicos.

Sería una escuela opcionalmente cuatrilingüe, además de la lengua materna y el inglés; los alumnos podrían aprender chino y francés. Tendría un centro de idiomas donde los chicos no solamente aprendieran a hablar el idioma sino a entender la cultura que lo habla.

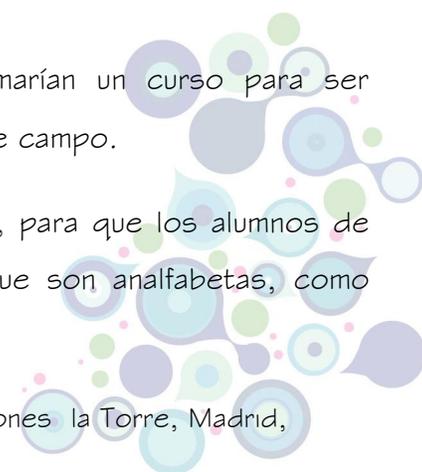
A su vez desarrollaría un programa de formación musical, también desde preescolar hasta preparatoria, de manera que los pequeños escogieran y tocaran un instrumento desde una edad temprana o bien cantaran. El canto es otra expresión artística que permite expresar, conocer y reconocer a uno mismo y a los otros.

En secundaria los alumnos tendrían que empezar a cursar un oficio a escoger, es importante brindarles una formación que los acerque al trabajo. Independientemente de la profesión que estudien, los alumnos podrían escoger entre: fotografía, tejido, corte y confección, carpintería, plomería, pintura en madera, maquillaje artístico, gastronomía, repostería y panadería, estilismo, entre muchos otros. Y aunque quizás esto suene a discurso mexicano de principios de siglo XX, hoy la necesidad de convivir y aprender a trabajar es primordial.

A partir de segundo de secundaria los alumnos tomarían un curso para ser alfabetizadores hasta su preparatoria. Esto incluirá prácticas de campo.

La escuela permanecería abierta en las tardes y noche, para que los alumnos de preparatoria alfabetizaran a las personas de la comunidad que son analfabetas, como parte de un servicio social.

⁵⁷ Cfr. LIPMAN MATTHEW, *Pensamiento Complejo y educación*. Ediciones la Torre, Madrid, 1998 p. 51.



Habría que desarrollar toda la parte de deportes; me encantaría que esta escuela tuviera una alberca olímpica, al menos una cancha de básquetbol, una de vóleybol y otra para fútbol americano y soccer.

Demasiadas ideas y quizás sin mucha forma, no he pensado o definido la corriente pedagógica que tendría, he mencionado a Freinet, a Dewey, a Lipman y su filosofía para niños, la importancia de la formación artística. Definitivamente no sería una escuela tradicional, pero tampoco tengo claridad con respecto a la o a las corrientes pedagógicas que integrarían mi institución educativa.

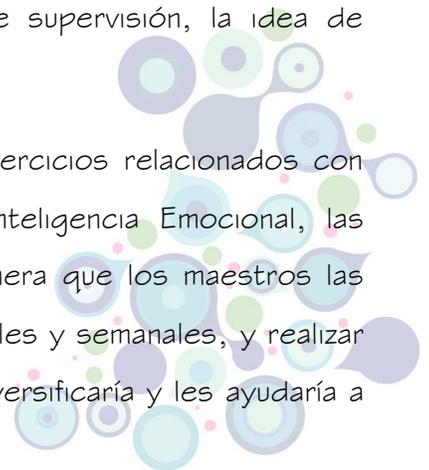
Debo seguir preparándome para poder estructurar con más formalidad profesionalismo estas ideas ya que una escuela no es cualquier cosa de planear, la parte administrativa, laboral, legal... mucho, que pensar y que estudiar.

Como conclusión retomo algunos de los puntos centrales de este capítulo, al cual nombré “La vanita de los deseos”, en el cual en la primera parte presento mis ideas para complementar el trabajo que se hace en el colegio Patria de Juárez y en la segunda describo a grandes rasgos algunos aspectos que tendría “La escuela con la que sueño”.

En la primera parte comencé describiendo mis ideas relacionadas con el área de Orientación Educativa, donde el punto central de mi propuesta es realizar trabajo pedagógico que tenga un impacto en las aulas; brindando estrategias y acompañamiento a los profesores en su labor diaria.

Me gusta hablar de acompañamiento al docente ya que muchas veces es fácilmente juzgado y poco comprendido, lejos de tener un modelo de supervisión, la idea de acompañarlo es mucho más positiva y comprensiva.

Propuse armar carpetas que contengan técnicas o ejercicios relacionados con ideas pedagógicas como serían, la Gimnasia Cerebral, la Inteligencia Emocional, las Inteligencias Múltiples, Técnicas Freinet, etcétera, de tal manera que los maestros las pudieran consultar a la hora de hacer sus planeaciones mensuales y semanales, y realizar algunas de estas técnicas en sus clases, esto, pienso, las diversificaría y les ayudaría a mejorar el desempeño de los alumnos.



También, sugerí, que se realicen foros de discusión acerca de la evaluación del aprendizaje, de tal manera que se revisaran textos básicos acerca del tema, y se intentara llegar a conclusiones que permitieran definir un tipo de evaluación razonable, del aprendizaje que el colegio va a realizar.

La capacitación o educación continua de los docentes es fundamental, un maestro tiene que ser, como decía Fernando Juárez, un sabio y un didacta, en el mejor de los casos. He observado que el colegio no invierte en la capacitación de sus maestros, y ese es un peligro. Hoy en día hay infinidad de instituciones, de cursos y de talleres, de muy diversa índole, que los profesores podrían cursar. Habría que considerar sus necesidades, quizás por nivel, y programar cursos o talleres a los cuales los maestros podrían asistir.

Otra forma de capacitarse es compartir los éxitos y los fracasos que se tienen, los aprendizajes y las experiencias en el aula. A través de mesas de diálogo y reflexión, los docentes podrían darse un tiempo para comunicar sus ideas y también relajarse un poco. Para esta idea sería necesario planear fechas y horarios, de tal manera que no saturaran, las ya saturadas actividades del profesor.

Otra idea que presenté es la de la necesidad de cambiar de perspectiva ante los niños que presentan problemas de conducta y de atención. Echando mano de la obra de Thomas Armstrong, menciono una forma diferente de acercarse a la problemática de éstos alumnos desde un punto de vista holístico y no a partir del paradigma del Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad TDA (H), el cual se ha basado en supuestos erróneos, los mismos que han reducido la intervención al uso de fármacos, por ejemplo.

Quitando a los padres de familia, a las escuelas, a los docentes y a la sociedad, la oportunidad de intervenir favorablemente, a través de múltiples estrategias, en la conducta y aprendizaje de estos pequeños. El autor propone centrarse en el niño y considerar cada uno de los aspectos de su ser, para llegar a una respuesta que ayude a entender qué es lo que está pasando con él, reconociendo sus facultades y potencialidades y no lo contrario.

Desde la escuela se pueden adaptar algunas estrategias que propone el autor para facultar a los pequeños que han sido diagnosticados con TDA (H).

Para continuar, también es este capítulo, presenté una idea que surgió en mi salón de clases cuando observaba a los niños realizando diferentes actividades. Ahí me percaté de que algunos eran muy buenos, por ejemplo armando cosas, otros para pintar, unos más para trabajar en equipo, muchos aspectos de la personalidad de cada uno observé. Por lo tanto pensé que si al año pudiéramos escribir para cada alumno los aspectos que observamos en ellos, sobre sus gustos, sus habilidades sociales, sus habilidades manuales, de expresión, etcétera.

Y se las entregáramos a sus padres, al recopilar las de cada ciclo escolar, al final de su formación en el colegio, al salir de secundaria, quizás los padres podrían contar con un perfil de habilidades, dones y talentos que su hijo demostró tener. Esta información, quizás podrían ser tan o más útil que aquellos instrumentos que se usan para definir la carrera que los chicos podrían estudiar de acuerdo con sus intereses o habilidades, o bien complementar ese tipo de evaluaciones.

Mencioné también la necesidad de difundir la cultura y la ciencia en el colegio a través de diversas estrategias como: ampliar los horarios para las clases de arte y música. En el aula también desarrollar las competencias del campo formativo de “Expresión y apreciación artística” ya que con frecuencia se queda relegada en comparación con las competencias trabajadas relacionadas con el campo de “Pensamiento matemático” y “Lenguaje y comunicación”.

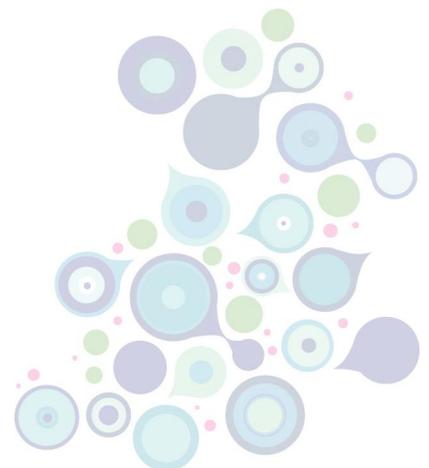
Expuse la idea elaboración de gacetas escolares para que los alumnos que así lo deseen puedan publicar sus pensamientos, dibujos, poemas, etcétera. Propuse también realizar festivales de talentos con alguna causa social, proyectos escolares y charlas de papás dedicados al arte y a la ciencia para los alumnos. La preocupación a la cual responden estas propuestas es la de formar también la subjetividad de los alumnos.

En la segunda parte de este capítulo escribí algunas ideas que he tenido pensando en la escuela con la que sueño. Y sueño con una escuela porque a lo largo de estos años de experiencia me he dado cuenta de que la escuela es la institución en la

que más he disfrutado trabajar, los colores, las diversas actividades, el contacto con las generaciones jóvenes me apasiona mucho. Así que me tomé el atrevimiento de escribir todo aquello que integraría una escuela diseñada por mí.

Hace un par de años asistí a un evento internacional de Filosofía para Niños en San Cristóbal de las Casas en el estado de Chiapas, fue una experiencia increíble. Una de las actividades programadas era visitar una escuela llamada “El pequeño Sol”, en esta escuela se había llevado este programa desde años atrás, así que la visita consistía en presenciar una sesión de Filosofía para Niños con sus alumnos.

Esa es la escuela más hermosa que he visto. Está en un gran terreno, rodeada de árboles y pinos muy altos, los niños corrían en los pastos felices de colina a colina. Los salones eran como pequeñas villas en forma circular con techos de teja. Me impactó esa imagen y la alegría con la que se veía que los niños vivían su escolaridad. Quizás esta experiencia fue la que me permitió imaginarme cómo sería la escuela de mis sueños.





Reflexiones finales

Las siguientes reflexiones finales consideran en primer lugar, las aportaciones que la autobiografía, en tanto método de investigación hace a la pedagogía y en segundo lugar, los aspectos principales de cada capítulo que conforma este trabajo.

A lo largo de este documento di a conocer muchas de las vivencias que tuve antes, durante y después de estudiar la carrera de pedagogía. Se sabe que este esfuerzo no se trató solamente de narrar experiencias al azar y disfrutar un rato de escritura, sino que fue un trabajo estructurado en términos de una autobiografía.

Como al inicio de este documento mencioné, la autobiografía como método de investigación ha hecho aportaciones al campo educativo y con la finalidad de concluir este trabajo, a continuación las presento en un cuadro, de manera breve, retomando las ideas de Antonio Bolívar⁵⁸ un investigador experto en la materia.

APORTACIONES DE LA AUTOBIOGRAFÍA A LA PEDAGOGÍA	
Una visión de la educación	La educación como entrelazada con la vida y con la posibilidad de recontar nuestras historias de vida. No separa la vida del aula ni del proceso educativo.
Una visión de la enseñanza	Rescata la dimensión personal del oficio de enseñar al interesarse en cómo los docentes entienden e interpretan su práctica, aquello que sienten, cómo definen y comprenden sus propias vidas

⁵⁸ Ver, BOLIVAR, Antonio, et al. *La investigación biográfico-narrativa en educación: enfoque y metodología*. Madrid, La Muralla, 2001. 323p. Aula Abierta.

<p>Una visión del profesor</p>	<p>El profesor es una persona y, por tanto, su “autoimagen” es tan importante como su práctica.</p> <p>Implica un modo de oponerse al profesorado “anónimo”, sin nombre e impersonal.</p> <p>No cree en desarrollos curriculares impuestos donde se ve al profesor como ejecutor y gestor de los mismos.</p>
<p>Una visión de la propia investigación</p>	<p>La investigación narrativa en educación: se configura un nuevo campo de investigación, que –al tiempo- pueda generar procesos prácticos de acción</p> <p>Posibilita acceder a una información de primer orden para conocer de modo más profundo el proceso educativo</p> <p>La investigación narrativa permite conocer lo que los profesores hacen, piensan o sienten, como base para cualquier cambio.</p> <p>Su relevancia, es evidente, tanto en el currículum, en la vida del profesorado, como en cualquier propuesta asentada de cambio.</p> <p>Conforme se aprende a contar, a oír y a responder a las historias de los profesores y alumnos, se imaginan consecuencias educativas significativas para los alumnos y profesores en las escuelas.</p>
<p>Una visión de cambio educativo</p>	<p>Tal como pensamos sobre nuestra propia vida y las vidas de los profesores y alumnos con que nos comprometemos, condiciona la posibilidad de desarrollo y cambio.</p> <p>Es en sí mismo un medio para que los profesores reflexionen sobre su vida profesional en orden a apropiarse de la experiencia vivida y adquirir nuevas formas de pensarse a ellos mismos como base de su desarrollo personal y profesional</p> <p>Considerar del papel central que las dimensiones personales y biográficas tienen en los procesos de reformas.</p>



A mi entender, esta tesina es una pequeña muestra de lo que el cuadro anterior menciona. Me parece que a lo largo de estos años de experiencia logré conformarme como una profesional de la educación y las páginas anteriores, por cierto, no pocas, dan cuenta del tipo de profesional de la educación que me he conformado. Si habría que ponerle un nombre, no lo tengo; porque es tan individual como yo soy...

Para finalizar, demos un breve recorrido por el trabajo, en el capítulo uno, recordé y reviví momentos de la historia de mi vida muy importantes y significativos. Valoré muchas experiencias que ya había olvidado, de ahí reconozco la importancia de escribir las experiencias que uno tiene, porque al hacerlo, me di cuenta de que le di un nuevo y más profundo significado a lo que he vivido y a su vez me entendí un poco más como persona.

Por otra parte, pienso que en esta parte, tuve un encuentro conmigo misma. A veces con el trajín de lo cotidiano, olvidamos aquellas cosas que más disfrutamos hacer. En mi caso, por ejemplo, el volver en la memoria me permitió revivir sensaciones y sentimientos de mucha satisfacción y otros quizás dolorosos. Me recordó quién soy, qué me gusta hacer y por qué; en ese sentido escribir el capítulo uno fue toda una experiencia.

El segundo capítulo me permitió recordar mis primeras experiencias laborales; el club japonés y el *tenis* para niños, el año en CENEVAL, el cruel status del desempleo y cómo llegué al trabajo en el que llevo casi seis años. Me parece que en ese momento tenía muchas ganas de descubrir qué era la pedagogía, había salido con muchas dudas de la universidad, no sabía a ciencia cierta que sí podía hacer y qué no. Para qué estaba capacitada y para que no. Así que esos primeros meses de egresada quise descubrirlo. Y es que de un club de tenis a las oficinas de una institución como CENEVAL, fue un gran cambio. Ambas fueron grandes experiencias.

Sin embargo la situación económica difícil y el ambiente en casa, de mucha presión; para obtener un empleo, y lo que yo llamo; una bendición de Dios, me llevan a una escuela; es entonces y en ese lugar donde descubro a Miss Marlene.

Escribir el capítulo tercero fue una buena experiencia porque tuve que investigar un poco más acerca de la institución en la que trabajé. Disfruté el hacer entrevistas a los

coordinadores, estudiar los estatutos de la escuela, el saber que pertenece a *International Christian Accrediting Association, ICAA* y qué implica ello.

Disfruté, al considerar y quizás imaginar cada uno de los aspectos de la gestión pedagógica según Leonor Eloina Pastrana Flores en su *Organización, dirección y gestión en la escuela primaria*⁵⁹, para hacer un intento por describir la institución educativa en la que laboro, este sin duda fue un excelente ejercicio ya que pude distinguir las dimensiones administrativa, laboral, social y pedagógica del colegio.

Particularmente, aprecio mucho el texto de Leonor Eloina Pastrana Flores, me lo presentó una profesora, Guadalupe, no recuerdo sus apellidos, su clase; Organización y gestión escolar. Es un texto que me impacta, me llama mucho la atención la investigación etnográfica en contextos escolares. Sin duda este texto, fue para mí, una guía para poder describir al colegio Patria en este capítulo.

Por otra parte, el capítulo describe mis dos primeros años en el colegio y cómo me fui descubriendo como docente. Fue también muy enriquecedor el hacer una lista de “productos” pedagógicos que desarrollé, inventé o simplemente que ya estaban ahí y solamente personalicé. Me refiero a las estrategias que empleé en el salón de clase y que me dieron resultados. Entonces elaboré una lista de propuestas para el aula. Esto me dio una gran satisfacción, el crear como una especie de acervo personal.

Por otra parte el vincular mi trabajo, mis ideas pedagógicas con la teoría quizás a veces atrapada en los libros me fue revelador. Reconocer en mi práctica aspectos constructivistas y conductistas por ejemplo, pero también democráticos fue gratificante.

Finalmente, me parece muy interesante como en mi práctica laboral como docente, logré integrar lo que había aprendido en otro contexto laboral totalmente distinto. Me refiero a la reflexión que hago en torno a la evaluación al final del capítulo tercero. Si algo me dejó CENEVAL es pensar que evaluar no es cualquier cosa y si lo pensamos en términos de educación superior diremos, claro que es trascendente evaluar

⁵⁹ PASTRANA, Flores, Leonor Eloina. Organización, Dirección, y Gestión en la escuela primaria. Un estudio de caso desde la perspectiva etnográfica.

objetivamente, pero en la educación básica, desde mi experiencia, evaluar era como inventar un examen, aplicarlo, calificarlo y vaciar la calificación en una boleta.

El cuarto capítulo es la historia de un capítulo muy denso de mi experiencia como docente. Recuerdo que al escribirlo, soñé incluso y recordé en ese nivel onírico todo aquello que viví.

Fue interesante revivir el terror de aquellos días y constatar como a nivel organizativo y pedagógico el colegio cambió después de esta experiencia.

Al final de este capítulo hice un ejercicio de análisis de los diferentes aspectos que, a mi juicio, estuvieron presentes y entretrajeron los lazos de la historia de Stefano, independientemente del pequeño.

El capítulo cinco resultó la narración de cómo me recuperé después de haber perdido mi seguridad en el aula y qué experiencias me ayudaron a volver al colegio y a retomar lo mejor de mí en el aula.

Cuando regresé al colegio, después de seis meses de renovación, mis compañeras me decían que era otra persona, que había cambiado muchísimo y para bien. Eso me dio mucho gusto. Y ahora me encuentro reflexionando en dónde me encuentro; ya no soy la chica soñadora recién egresada, medio despistada y alocada en el aula. Ya pasé por una crisis laboral y profesional medio fuerte, ya volví de esa crisis. Creo que ahora me encuentro reflexionando entre la experiencia que empiezo a tener y que empieza a acomodar y la pugna por aún ser innovadora y creativa en mi labor docente.

El capítulo cinco fue una delicia, pues escribí cómo me recuperé de esa crisis laboral y personal; la danza, un viaje, la cocina, la casa... ahora pienso cómo integrar todo esto a lo cotidiano, para recuperarme a mí misma diariamente. Porque la rutina mata; el alma, la creatividad...

Escribir el capítulo seis me costó mucho trabajo porque durante varios meses o años, no sé, he tenido ideas, ideas para la escuela, ideas acerca de la educación. Que no me había atrevido a expresar. Temor a la crítica, al rechazo; viejos fantasmas fueron, con trabajo, sepultados al escribir mis ideas.

La varita de los deseos es un atrevimiento, quizás no tiene ni pies ni cabeza pero ahí están las ideas puestas a la mesa y no sé que más pueda suceder.

Fue muy emocionante y no dudo que tuve descargas de adrenalina al escribir e imaginar lo que escribía.

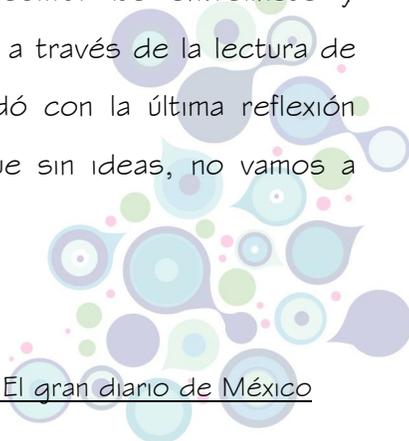
Una vez una compañera y gran maestra dijo de mí, que tenía mucho que dar pero que tenían que escarbármelo, que les costaba mucho que yo diera lo que tenía. Bueno este trabajo me ha forzado a sacar lo que tengo y pues ya está afuera ahora hay que ver qué pasa.

La escuela con la que sueño, a la fecha forma parte de un mundo onírico, José Saramago, en su última entrada a su blog, bajo el título "pensar, pensar". Escribió lo siguiente: "Creo que en la sociedad actual nos falta filosofía. Filosofía como espacio, lugar, método de reflexión, que no puede un objetivo concreto, como la ciencia, que avanza para satisfacer objetivos. Nos falta reflexión, pensar, necesitamos el trabajo de pensar, y me parece que, sin ideas no vamos a ninguna parte."⁶⁰ En el capítulo sexto hay muchas ideas, ideas de diferentes tipos, ideas que han sido fruto de muchos pensamientos y de la imaginación. No estoy segura que final tengan estas ideas, quizás algún día lleguen a materializarse, quizás solo formen parte de un puente que me llevará a otra parte.

Sin duda el escribir acerca de mi vida y de mis experiencias, me ha permitido conocerme y escribirme, pensarme y delinear me a mí misma.

Gracias a ustedes, mis lectores a los que les toca descifrar las entrelineas y divertirse, reírse, entretenerse y tratar de entender a Marlene a través de la lectura de este documento denominado, "La pedagogía y yo". Me quedó con la última reflexión publicada de Saramago, pensemos, hagamos filosofía... porque sin ideas, no vamos a ninguna parte.

⁶⁰ Frausto Crotte, Salvador. "Escribo para desasosegar." El Universal. El gran diario de México fecha: Jun. del 2010: 30.





Bibliografía

- ALVAREZ, Josefina. *et al. Crecimiento espiritual Objetivos y metas*. Mimeografiado. México, Marzo de 2009.
- ANIJOVICH, Rebeca *et al. Transitar la formación Pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Paidós, Buenos Aires. 2009.
- ARMSTRONG, Thomas. *Síndrome de Déficit de Atención con o sin Hiperactividad ADD/ADHD. Estrategias en el aula.*, Paidós, Buenos Aires, 2001.
- ATTWOOD, Tony. *El síndrome de Asperger. Una guía para la familia*. Paidós, Barcelona, 2002.
- BARCENA, Andrea. *Charlas de Pedagogía sobre la Escuela Moderna*. Impresiones Especiales, S.A., México, 2004.
- BOLIVAR, Antonio, *et al. La investigación biográfico-narrativa en educación: enfoque y metodología*. Madrid, La Muralla, 2001. 323p. Aula Abierta.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI, México, 1970. 245p.
- FRAUSTO, Salvador. "Escribo para desasosegar." El Universal. El gran diario de México fecha: Jun. 2010: 30. Año 93. Núm. 33,840.
- GIMENO, Sacristan José y Ángel Pérez Gómez. *Comprender y transformar la enseñanza*. Ediciones Morata. Madrid, 2000.
- GUATTARI, Félix. *Las tres ecologías*. Tr. de José Vázquez Pérez y Umbelina Larranceta. Pre-textos. Valencia, 1996.
- HENDRICKS, Howard. *Educando para transformar vidas. Los grandes principios de la buena comunicación aplicados a la enseñanza*. UNILIT. Miami, 1990.
- HERRERA, Mario y Barbara Hojel. *Pockets 3. Teacher's Edition*. Nueva York, 2005.
- KOHAN, Walter y Vera Waksman Comp. *¿Qué es filosofía para niños? Ideas y propuestas para pensar la educación*. UBA. Buenos Aires, 1997.

- LIPMAN, Matthew. *Pensamiento Complejo y educación*. Ediciones la Torre, Madrid. 1998.
- MC EWAN y Kieran Egan (Comps) *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Amorrortu, Buenos Aires, 2005.
- PICHOT, Pierre. *Manual Diagnóstico y Estadístico De Los Trastornos Mentales*. Masson, S. A. Barcelona, 1995. (PDF)
- PASTRANA, Flores Leonor Eloina. *Organización, Dirección y gestión en la escuela primaria. Un estudio de caso desde la perspectiva etnográfica*. Serie DIE TESIS 24. CINVETAV, México, 1997.
- PIÑA, Carlos. *La construcción del "sí mismo" en el relato autobiográfico*. Revista Paraguaya de Sociología, Año 25, No. 71. (Enero- Abril de 1988) p. 135-176.
- POULTER, Stephen. B. *El factor padre. Cómo el liderazgo paterno impacta tu vida profesional*. Tr. de Adriana de la Torre Fernández. México, 2007
- PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR. Dirección General de Normatividad de la Secretaría de Educación Pública., 2004.
- PROYECTO ACCESO A LA EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL-Paebi. Módulo Rincones de Aprendizaje. (PDF)
- ROJO, Aurora. *Los documentos personales en la investigación sociológica: Historias de vida, relatos, biografías, autobiografías. Su diferenciación y pertinencia*. Revista General de Información y Documentación, Vol.7, n. 2. Servicio de Publicaciones Universidad Complutense. Madrid, 1997.
- ROSS, Nora. *Expresión corporal en educación; Aportes para la formación docente*. Universidad de la provincia de Buenos Aires Argentina. OEI. Revista Iberoamericana de Educación (ISSV:1681-5653)
- VASILACHIS DE GIALDINO, Irene (Coord.) *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, Gedisa, 2006. Biblioteca de Educación
- SCHMELKES, Corina. *Manual para la presentación de anteproyectos de investigación (tesis)*. Ed. Oxford, México, 1998, 230p.



FUENTES ELECTRÓNICAS

www.ceneval.edu.mx

www.icaa.us/purchase.asp

www.linca.org/autismo-tdah.html

Rincones de aprendizaje:

http://74.52.178.178/~ebiguate/images/stories/fileupload/mat_03/M%F3dulo%20Rincones%20de%20aprendizaje.pdf

Familiograma:

http://unisabana.edu.co/crear/paginas/herramientas_de_valoracion_familiar/paginas/Familiograma.htm#concepto





Contextualización Académico-Administrativa
del Colegio Patria de Juárez



Contexto Pedagógico del Colegio Patria de
Juárez del área de Preescolar



Programa de Inglés del Colegio Patria de
Juárez ciclo escolar 2008-2009.



Departamento de Orientación del Colegio
Patria de Juárez

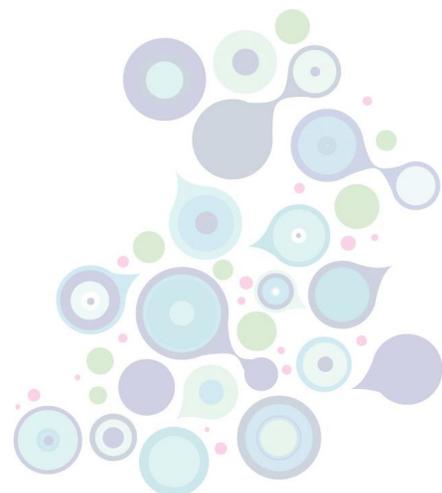


Reporte de valoración Psicológica y
Reportes de Observación para niños de
nuevo ingreso Español el Inglés



A green handprint graphic with the text "ANEXO 1" written across it in a dark green, handwritten-style font.

ANEXO 1



CONTEXTUALIZACIÓN ACADÉMICO-ADMINISTRATIVA DEL COLEGIO PATRIA DE JUÁREZ

Este colegio forma parte de una asociación civil llamada Amistad Cristiana⁶¹ y fue fundado en 1987. Inició con preprimaria y primaria, después, en 1994 se abrió el área de secundaria y finalmente en 1997 se inauguró el área de preescolar. Es un colegio actualmente incorporado a la Secretaría de Educación Pública.

Este año cumple veintidós años y se encuentra elaborando un proyecto para abrir la preparatoria.

Misión, Visión y Slogan del Colegio Patria de Juárez.

La misión del colegio es: Proveer una educación formativa, integral y bilingüe basada en principios bíblicos que motiven a los alumnos a la búsqueda de la excelencia en el desarrollo de su espíritu, alma y cuerpo. Su visión es: Formar generaciones de jóvenes que conozcan y amen a Dios y a México. Creciendo en espíritu y en verdad, influenciando y transformando el ambiente en el que se desarrollan. Y su slogan es: Sembrando en ellos la Palabra.

Miembro de la Asociación Internacional de Acreditación de Escuelas Cristianas⁶²

Es también miembro de la Asociación Internacional de Acreditación de Escuelas Cristianas, por sus siglas en inglés, ICAA (*International Christian Accrediting Association*) desde 1994.

El ser parte de esta asociación implica que cada cinco años sea sometido a un proceso de acreditación, durante éste, diferentes especialistas que provienen de otras escuelas,

⁶¹ Amistad Cristiana A. C. fue fundada en 1981 su misión actual es "... ayudar a todo individuo a que conozca a Dios en base a principios bíblicos, para que aplique valores morales en su vida, su familia y su trabajo, y sirva a la sociedad y al mundo." Misión, Visión y Valores de Familia Amistad Cristiana, México, 2008. (panfleto)

⁶² En 1985 unas treinta escuelas cristianas iniciaron un proyecto piloto de acreditación desarrollado por la Universidad Oral Roberts. Este proyecto duró dos años iniciando con la acreditación de doce escuelas en 1987, este logro resultó en la formación en 1987 de ICCA. En 1990 se proclamó como una organización no lucrativa cuyo propósito es asistir a las escuelas cristianas desde preescolar hasta bachillerato en el mejoramiento de la educación que brindan, fungiendo como testigos al dar credibilidad del desempeño, integridad y calidad que la institución educativa cristiana presente. www.icaa.us/purchase.asp

que forman parte de ICCA en Latinoamérica y Estados Unidos, observan y evalúan los siguientes estándares:

8. Documentos Fundacionales y Filosofía de la educación
9. Gobierno, contabilidad y organigrama
10. Personal
11. Servicios estudiantiles
12. Enseñanza y Aprendizaje
13. Educación Preescolar
14. Instalaciones y Seguridad

La evaluación se realiza de manera presencial. Se revisan expedientes y documentos, se observa la actividad del colegio durante dos días completos, se hacen entrevistas a profesores, padres de familia y alumnos. Una vez que termina el proceso de acreditación, se da el veredicto y se dan algunas recomendaciones a la institución.

Todas las escuelas acreditadas por ICCA se distinguen por:

- ✓ Identificarse a sí mismas como instituciones educativas guiadas por el Espíritu Santo para glorificar a Dios y a su hijo Jesucristo en todos sus programas y actividades.
- ✓ Aceptar los principios de fe adoptados por la Asociación.
- ✓ Estar de acuerdo, promover y adherirse a los Estatutos y Procedimientos de la Asociación.
- ✓ Identificarse con el movimiento carismático de la fe Cristiana
- ✓ Ser miembro de ORUEF (*Oral Robert's University Educational Fellowship*)

Los estándares de acreditación han sido continuamente revisados y redefinidos con las aportaciones de los miembros de la asociación. La sexta edición de los Estándares de ICCA y su manual de procedimientos fue publicada en 2004 y es la que actualmente se usa.

Ubicación y estrato social que atiende

El Colegio Patria de Juárez cuenta con dos edificios, ubicados en la calle de San Felipe en la colonia Xoco que forma parte de la delegación Benito Juárez. Es una escuela incorporada a la Secretaría de Educación Pública y pertenece a la zona 228 del mismo organismo aquí en la Ciudad de México.

Leonor Pastrana menciona que cada escuela cuenta con un área geográfica más o menos demarcable de cual provienen sus alumnos, y que ésta suele ser significativa para ubicarlos socialmente.⁶³ Siguiendo esta idea podría decir que los alumnos que asisten al Colegio Patria de Juárez se ubican en un estrato social medio en su mayoría y algunos en un estrato social medio alto, esta conclusión es a partir de que las familias de los alumnos que asisten al colegio viven a sus alrededores en colonias como Portales, Country Club, Xoco y del Valle entre otras.

Arriba mencioné que el colegio forma parte de esta asociación civil llamada Amistad Cristiana, es importante mencionar entonces, y es un factor importante. Que la mayoría de las familias representadas en el colegio por sus alumnos son familias que simpatizan, participan y a su vez forman parte de las actividades que Amistad Cristiana como asociación civil desarrolla, es decir son familias plenamente conscientes de la misión y visión de la misma institución, aunque para formar parte del colegio no es necesario formar parte de Amistad Cristiana.

Las instalaciones

Leonor Pastrana también afirma que “Las condiciones materiales e institucionales en que operan las escuelas son factores decisivos en la definición interna de sus prioridades de trabajo, que a su vez configuran la atención posible a las tareas de enseñanza”⁶⁴ El colegio patria cuenta con instalaciones adecuadas que se encuentran en buen estado. En

⁶³ Cfr. Pastrana Flores, Leonor Eloina. *Organización, dirección y gestión en la escuela primaria: Un estudio de caso desde la perspectiva etnográfica*. México. Departamento de Investigaciones Educativas. Centro de Investigación y de estudios avanzados del Instituto Politécnico Nacional. p. 25.

⁶⁴ Pastrana Flores, Leonor Eloina. *Op. Cit.* p. 28.

efecto la localización y la organización de los edificios tienen un impacto en el desarrollo de la vida escolar.

El colegio cuenta con dos edificios principales, el primero y más grande es en el que se encuentran la primaria, secundaria y oficinas administrativas, el cual se extiende en una superficie de 4,221 m² con una construcción de 3,776 m² y áreas libres que ocupan 2,042 m². Y el segundo corresponde al área de preescolar que se extiende en una superficie de 435 m².

El área de primaria cuenta con 10 aulas, una oficina administrativa, una directiva, dos aulas más para la coordinación de orientación y un área de sanitarios.

El área de secundaria cuenta con 5 aulas y dos laboratorios, un auditorio pequeño, área de sanitarios, una oficina administrativa, una directiva y una sala para maestros.

Todas las oficinas mencionadas se encuentran en la parte frontal del edificio en la que se suman la oficina de dirección general, dos oficinas del área de contabilidad, un cubículo que se usa para citas con papás y un sanitario.

El colegio cuenta con un área para enfermería, una pequeña biblioteca y una tiendita. El patio que divide el área de primaria y secundaria tiene una cancha de basquetbol de concreto y algunas jardineras, ahí es donde la mayoría de los alumnos comparten su recreo aunque hay más espacios de concreto donde los alumnos tienen espacio para correr o jugar fútbol durante el recreo.

El área de preescolar cuenta con un edificio a parte sobre la misma calle, el cual se extiende en un terreno de 435m² con una superficie construida de 839m², la cual se hizo ex profeso para ser una escuela. Cuenta con servicios de agua entubada, drenaje, electricidad, teléfono, banquetas y cisterna propia.

El edificio tiene tres niveles, cuenta con 6 aulas, una sala para maestras y dos oficinas; una para las funciones de dirección y otra que ocupa el departamento de orientación. También cuenta con un salón de computación el cual es biblioteca también y en la parte superior del edificio con una bodega. Una de sus aulas funciona como cámara de Gesel.

En la parte superior del edificio cuenta con una terraza, la cual está siendo acondicionada como área de juegos, en la parte media del edificio hay otra terraza donde se hace la ceremonia cada lunes y funciona también para el recreo. En la parte inferior del edificio, lo que sería un estacionamiento es un patio donde los alumnos también tienen recreo y sus

clases de Deportes y Cantos y Juegos. Finalmente el edificio cuenta con dos pares de sanitarios para los alumnos y un par de sanitarios para maestros.

Organización académico administrativa.

Población escolar por grado y por grupo.

El colegio Patria atiende a un total de 264 alumnos, el área de preescolar cuenta con cuatro grupos y una población total de 55 alumnos, el área de primaria cuenta con siete grupos y una población de 130 alumnos y el área de secundaria cuenta con tres grupos y una población de 79 alumnos. En el siguiente cuadro se muestra la información por grupo:

CUADRO I

POBLACIÓN ESCOLAR POR GRADO Y POR GRUPO					
PREESCOLAR		PRIMARIA		SECUNDARIA	
GRADO	ALUMNOS	GRADO	ALUMNOS	GRADO	ALUMNOS
K-1	8	1º.	21	1º.	19
K-2	13	2º.	16	2º.	28
K-3	15	3º.	20	3º.	32
PP*	19	4º.	13		
		5º. A	15		
		5º. B	16		
		6º.	29		
TOTAL DEL AREA: 55		TOTAL DEL AREA: 130		TOTAL DEL AREA: 79	
TOTAL DE ALUMNOS EN EL COLEGIO: 264					

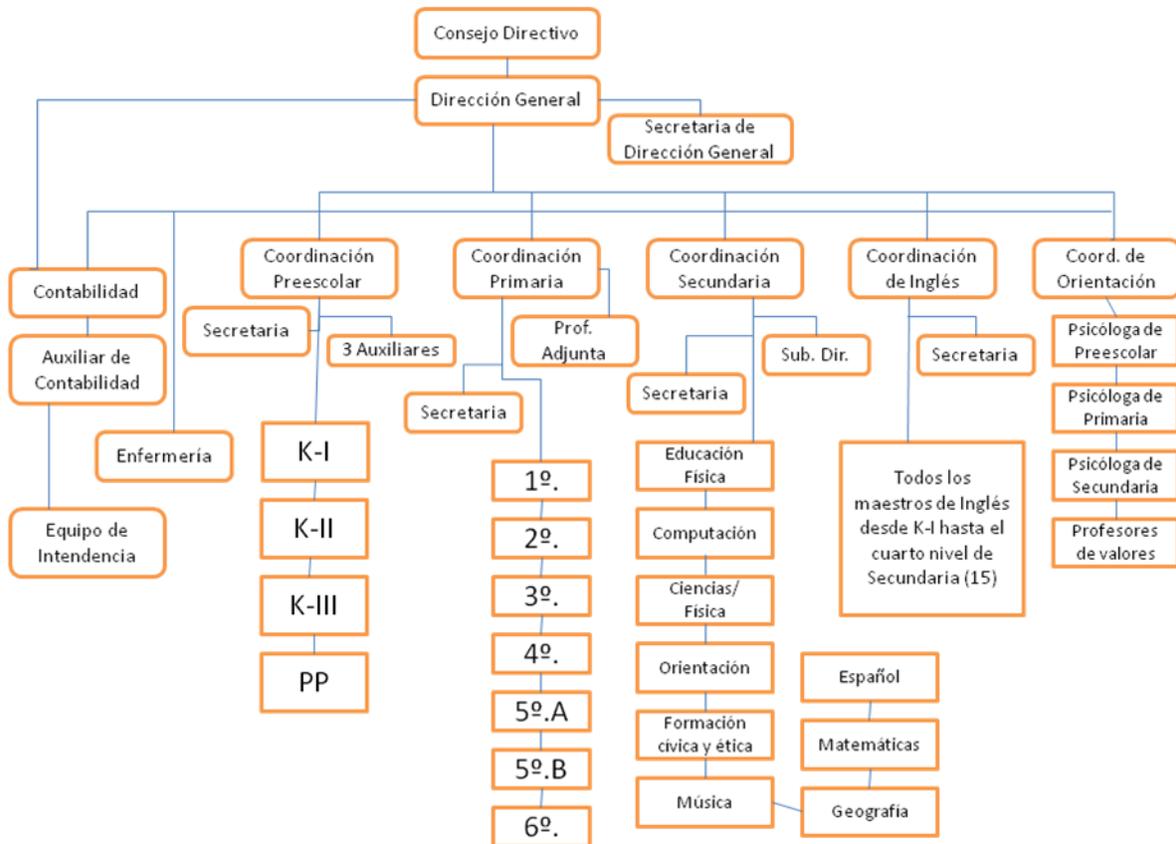
*PP es para Preprimaria. Después de concluir K-III los alumnos cursan preprimaria y después pasan a 1º. de primaria.

Elaboración propia del autor

Organigrama

El nivel de decisión más alto del colegio se encuentra en el Consejo Directivo de Amistad Cristiana, el cual está formado por tres personas; sus fundadores y el director general. En seguida se encuentra en la Dirección General del colegio, de ahí baja a los

coordinadores por área; Preescolar, Primaria, Secundaria, Orientación e Inglés. A excepción de la Coordinación de Orientación cada coordinador cuenta con una secretaria. La coordinación de primaria cuenta con una Profesora Adjunta, debajo de ella vienen los profesores del área. En el área de secundaria se cuenta con una subdirectora, debajo de ella vienen los profesores de secundaria. Reportan a la Dirección General el área de Contabilidad que administra al personal de intendencia y al de enfermería. Esto se puede ver gráficamente en el siguiente diagrama:



Elaboración propia del autor

Personal

El personal del colegio suma un total de 67 personas, divididas de la siguiente manera:

Área	No. de personas	Área	No. de personas
Consejo Directivo	3	Profesores Preescolar	4
Dirección General	1	Auxiliares Preescolar	3
Coordinaciones	4	Profesores Primaria	7
Área Administrativa	5	Profesores Secundaria	9
Contabilidad	2	Profesores Inglés	15
Intendencia	5	Orientación	6
Subdirectora Sec.	1	Profesora adjunta	1
Enfermería	1	TOTAL	67

Elaboración propia del autor

Formación profesional o escolaridad de la planta docente y coordinaciones

A continuación presento una lista en la que se presenta la formación de los docentes, coordinadores y directivos que forman parte del Colegio Patria de Juárez.

<i>Dirección General y Coordinaciones</i>	
Cargo	Grado
Dirección General	Licenciatura en Educación Cristiana
Coordinación Preescolar	Educadora
Coordinación Primaria	Normalista
Coordinación Secundaria	Normalista
Coordinación de Inglés	Pasante en Administración Educativa
Coordinación de Orientación	NO HAY ACTUALMENTE
<i>Elaboración propia del autor Docentes Preescolar</i>	
K-1 Español	Educadora
K-1 Inglés	Preparatoria y Teacher's
K-2 Español	Educadora
K-2 Inglés	Lic. En Letras Inglesas
K-3 Español	Educadora
K-3 Inglés	Pasante de Lic. En Pedagogía y Teacher's
Preprimaria Español	Pasante de Lic. En Educación
Preprimaria Inglés	Carrera Técnica y Teacher's

Elaboración propia del autor .

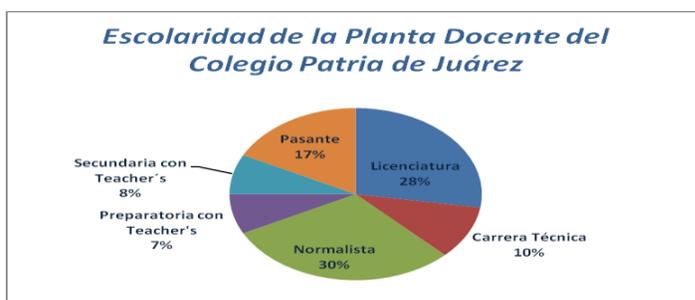
Docentes Primaria	
1º. Español	Normalista
1º. Inglés	Preparatoria inconclusa y Teacher's
2º. Español	Normalista
2º. Inglés	Preparatoria inconclusa y Teacher's
3º. Español	Lic. En Psicología con Nivelación pedagógica
3º. Inglés	Carrera Técnica en Diseño Gráfico y Teacher's
4º. Español	Normalista
4º. Inglés	Preparatoria inconclusa y Teacher's
5ºA. Español	Lic. En Psicología educativa con nivelación pedagógica
5ºA. Inglés	Lic. En Diseño Gráfico y Teacher's
5ºB. Español	Lic. En Psicología clínica y nivelación pedagógica
5ºB. Inglés	Carrera Técnica en Medicina y Teacher's
6º. Español	Lic. En educación Preescolar con nivelación pedagógica para primaria.
<i>Elaboración propia del autor</i> 6º. Inglés	Preparatoria y Teacher's

Elaboración propia del autor

Docentes Secundaria	
Educación Física	Pasante de Lic. En Educación Física
Computación	Arquitecto
Ciencias/ Física	Lic. En Veterinaria y Zotecnista
Orientación	Lic. En Psicología
Formación Cívica y Ética	Geógrafa
Música	Técnico en Flauta transversal
Matemáticas	Normalista con especialidad en matemáticas (Pasante)
Geografía	Geógrafa
Español	Pasante en Lic. Psicología Educativa
Inglés Principiantes	Normalista con especialidad en Inglés
Inglés Básico	Pasante de Lic. En Lingüística
Inglés Intermedio	Médico Cirujano
Inglés Avanzado	Prepa con Teacher's

Elaboración propia del autor

Si quisiéramos hacer un poco de números podríamos calcular el porcentaje de profesores que son normalistas, los que son titulados, los pasantes, los que tienen una carrera técnica, los que concluyeron la preparatoria y los que tienen secundaria. Solamente con el fin de apreciar esta diversidad presento la siguiente gráfica:



Aunque quizás esta misma gráfica sirva para expresar una idea a propósito de tomar en cuenta la formación de los profesores en el colegio, dé lugar a una reflexión.

Leonor Pastrana afirma que: “La trayectoria y formación profesional de los docentes y directivos influyen en la definición de sus quehaceres aunque tampoco pueden ser vistas como causa unívoca de su estilo de trabajo”⁶⁵. Esta afirmación tiene algunos matices que me gustaría explicar usando un ejemplo.

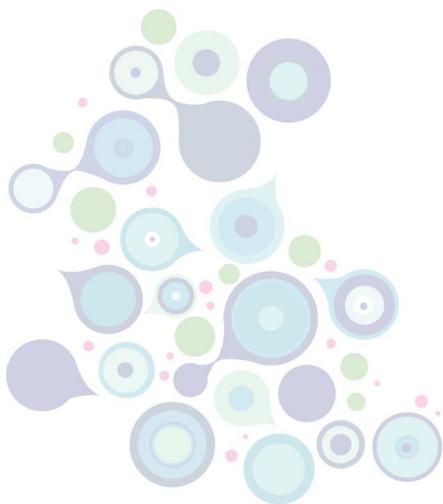
La mayoría de las maestras de primaria del área de Español son normalistas; esto define en cierta medida el trabajo que día a día desarrollan en el colegio (debido a que tienen una misma o semejante formación), sin embargo, el contar con una misma o parecida formación profesional, no quiere decir que tengan el mismo estilo al desarrollar sus labores. Hay muchos otros aspectos que entran en juego que van mucho más allá de la formación y que precisamente al combinarse entre sí van moldeando y conformando el estilo de docencia de cada profesor.

Y quizás el impacto de la formación vaya más allá de un estilo de docencia o de dirección sino que altere positiva o negativamente el desarrollo y la calidad del servicio educativo que brinde la escuela. Sobre todo si hablamos del rol que juegan los coordinadores en el ejercicio de su gestión en la dimensión pedagógica por ejemplo; al vigilar y corregir criterios de trabajo o vigilar y alentar la profesionalidad docente, entre muchas otras labores que puede llegar a desempeñar de cotidiano.

⁶⁵ Cfr. Pastrana Flores, Leonor Eloina. Ibidem. p.59

A green handprint graphic with the text 'ANEXO 2' written in a green, handwritten-style font across the palm area.

ANEXO 2



CONTEXTO PEDAGÓGICO DEL COLEGIO PATRIA DE JUÁREZ DEL ÁREA DE PREESCOLAR ESPAÑOL

Este colegio está incorporado a la Secretaría de Educación Pública en las tres áreas; preescolar, primaria y secundaria. De esta manera, en el área de preescolar el programa que se lleva a cabo en español es el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004).

Toda la información presentada a continuación tiene como fuente principal, el Programa de Educación Preescolar impreso a cargo de la Comisión Nacional de Libros de Texto gratuitos en el mes de agosto de 2004.

En este programa se plantea la tesis de que los primeros años de vida ejercen una influencia muy importante en el desenvolvimiento personal y social de los niños. En esta etapa de desarrollo es en donde se va formando la identidad de un individuo y se adquieren capacidades fundamentales y pautas básicas para integrarse a la vida social.

En este sentido, los autores del programa, argumentan que en las investigaciones revisadas, un gran número de capacidades que los niños desarrollan a temprana edad confirman la potencialidad de aprendizaje de los niños.

Entendiendo la posibilidad de aprendizaje; como la posibilidad de aprender que no se desarrolla necesariamente por naturaleza sino que requiere de una intervención educativa intencionada y sistemática⁶⁶.

En resumen, que los niños de entre 3 y seis años de edad son capaces de aprender en condiciones escolares.

Otra tesis que se presenta en este sentido es que según investigaciones consultadas, en esta edad en el cerebro de los pequeños se realizan procesos y cambios que dan lugar a la producción y estabilización de conexiones neuronales.

Por lo tanto, la organización funcional del cerebro puede ser influida y beneficiada por la diversidad, oportunidad y riqueza que un conjunto de experiencias significativas que se den a los pequeños en el jardín de niños; aunque “no existe evidencia que muestre que

⁶⁶ Cfr. Programa de Educación Preescolar. Dirección General de Normatividad de la Secretaría de Educación Pública. p.11.

ciertas actividades específicas tengan un efecto directo sobre determinadas formas de conexión neuronal”⁶⁷.

Se advierte además que a diferencia de lo que se pensaba hace dos décadas, acerca del desarrollo cognitivo de los niños entre tres y seis años de edad, hoy se ha demostrado que los niños a esta edad pueden adquirir conocimientos fundamentales y desarrollar competencias que les lleven a actuar con autonomía y a continuar aprendiendo del mundo que les rodea, ampliando la información específica al desarrollar capacidades cognitivas como: observar, conservar información, formular preguntas, poner a prueba ideas previas, deducir o generalizar explicaciones, etcétera. Lo que antes estaba supuestamente limitado en el periodo preoperatorio correspondiente a la edad.

Entonces se dice a favor de la educación preescolar según este programa es que:

- ✓ Permite a los niños su tránsito del ambiente familiar a un ambiente social de mejor diversidad y con nuevas exigencias.
- ✓ Provee ambientes en donde el alumno puede participar en eventos comunicativos ricos y variados
- ✓ Favorece la convivencia social llevando a los niños hacia un camino de autonomía y socialización.

De esta manera la educación preescolar promueve las capacidades de pensamiento que a su vez son la base del aprendizaje permanente. Sus propósitos entonces serán: “El desarrollo de capacidades y potencialidades mediante el diseño de situaciones didácticas destinadas específicamente al aprendizaje”⁶⁸

La educación preescolar es también democratizadora en tanto que independientemente del origen y condiciones sociales y culturales de los niños, ofrece oportunidades de aprendizaje y de desarrollo de potencialidades.

⁶⁷ Programa de Educación Preescolar. Dirección General de Normatividad de la Secretaría de Educación Pública. p.11.

⁶⁸ *Ibidem.* p. 13

Dadas las necesidades de la sociedad actual se vio la necesidad de hacer cambios fundamentales en la orientación de los programas educativos.

Para hacer sustentable el desarrollo humano; los programas educativos deben concentrarse en:

1. El desarrollo de competencias intelectuales
2. Capacidad de aprender permanentemente
3. La formación de valores y actitudes

3.1.2.3. El derecho a una educación preescolar de calidad

En este apartado el PEP 2004 refrenda el compromiso del Estado de considerar a la educación preescolar, un derecho fundamental, expresado como ya se sabe en el artículo tercero de la constitucional. “La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y la justicia⁶⁹”.

En este apartado también habría que mencionar los principios a los cuales se sujeta la educación impartida por el Estado que a su vez se reflejan en el PEP; estos son: la gratuidad, laicismo, carácter democrático y nacional, aprecio por la dignidad de la persona, igualdad ante la ley, combate a la discriminación y a los privilegios, supremacía del interés general de la sociedad, solidaridad internacional basada en la independencia y la justicia⁷⁰.

Otro aspecto que considera la propuesta en este sentido es la obligatoriedad de la educación preescolar, misma que se ha ido ampliando paulatinamente. Cabe mencionar que desde Noviembre de 2002 se publicó la reforma al capítulo 3º y 31º de la Constitución, la cual establece a la educación preescolar como obligatoria, conformando los 12 años obligatorios de la educación básica en nuestro país.

Con respecto a estos aspectos la reforma concluyó que:

- El Estado tiene la obligación de impartir educación preescolar

⁶⁹ *Ibidem* p. 16

⁷⁰ *Cfr. Ídem*

- Los padres están obligados a llevar a sus hijos a cursar la educación preescolar ya sea en escuelas públicas o privadas
- Que para ingresar a la educación primaria, sea requisito haber cursado la educación preescolar, considerada esta como un ciclo de tres años.
- Los particulares que impartan educación preescolar deberán contar con la autorización de la Secretaría de Educación Pública para brindar este servicio.

Por último, en cuanto a los aspectos legales del programa se refiere, se denomina que este tiene carácter nacional en los siguientes términos: “El Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria secundaria y normal para toda la república.⁷¹” Aunque el Estado puede considerar las opiniones de los gobiernos de las entidades federativas y de los diversos sectores de la sociedad siempre y cuando sea como la ley lo señale.

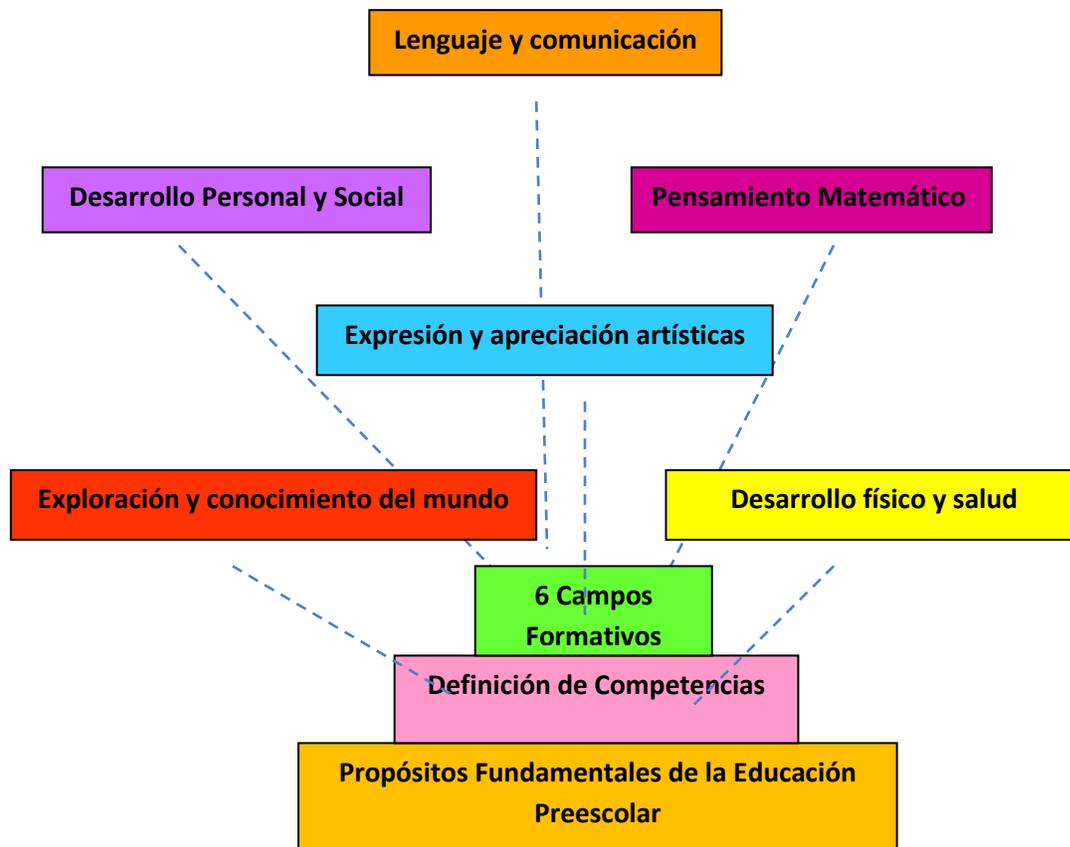
- **Organización del programa**

Como he venido mencionando este programa está centrado en el desarrollo de competencias, éstas entendidas como un conjunto de capacidades, conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en la práctica en diferentes contextos, además son susceptibles de ser enriquecidas a los largo de la vida a través de la experiencia⁷². Por otra parte mencioné el programa indica que sus propósitos fundamentales descansan en la idea de formar individuos integralmente que gocen de una personalidad segura, creativa, autónoma, participativa y demás adjetivos.

Considerando lo anterior, la definición de las competencias a desarrollar en el jardín de niños tiene como base los propósitos fundamentales arriba mencionados. Al definir las de esta manera fueron agrupadas en seis campos formativos presentados en el siguiente esquema:

⁷¹ *Ibidem* p. 17

⁷² *Cfr.* p.22.



Elaboración del autor

Con el fin de exponer las condiciones que favorezcan el logro de estos propósitos el PEP 2004 incluye los principios pedagógicos que han de considerarse para la planificación, evaluación y desarrollo del trabajo educativo.

- **Propósitos Fundamentales**

Como arriba se mencionó, los propósitos fundamentales son la base para definir las competencias y favorecerlas a través de la intervención educativa. Definen a su vez la misión de la educación preescolar y los logros que se esperan tengan los niños al concluir cada grado en el jardín de niños.

Los propósitos, al ser la guía para el trabajo pedagógico, se favorecen mediante las actividades cotidianas. La forma en la que se presentan permite “identificar la relación directa que tienen con las competencias de cada campo formativo”⁷³. En la práctica los

⁷³ *Ibidem* p. 27

alumnos interactúan constantemente y van de un campo formativo al otro, por ello sus experiencias no pueden asociarse solamente a un área específica, por ellos los propósitos de irán cumpliendo de manera dinámica e interrelacionada.

- **Principios Pedagógicos**

Según lo mencionado en el programa, el logro de sus propósitos fundamentales en la práctica, depende de que su aplicación se realice en un ambiente propicio y bajo prácticas congruentes con estos.

Por ello en el PEP 2004 se incluyen los principios pedagógicos que den sustento al trabajo cotidiano con los alumnos con la finalidad de:

- a) Brindar un referente común sobre algunas características de desarrollo y aprendizaje de los niños; esto con el objetivo de orientar la organización y el desarrollo del trabajo docente así como de la evaluación del aprendizaje y de las formas en que se propicia y,
- b) Destacar algunas condiciones que incrementen la eficacia de la intervención educativa en el aula, así como una mejor organización del trabajo.; en este sentido, los propios principios pedagógicos planteados resultan también un referente útil para reflexionar sobre la propia práctica docente.

Entonces, las educadoras quienes son las que planean, diseñan y articulan la práctica educativa compartirán estas referencias comunes, “favoreciendo” la igualdad de oportunidades de acceso al dominio de los códigos culturales y de desarrollo de competencias promoviendo una “participación plena” de los niños en la vida social⁷⁴.

En el PEP 2004 incluye estos principios pedagógicos agrupados en tres aspectos que se presentan a continuación. Es importante mencionar que la educadora podrá “valorar sistemáticamente cuáles atiende en la práctica, cuáles no están presentes y qué decisiones es necesario tomar para atenderlos.⁷⁵”

⁷⁴ Cfr. *ibidem* p. 31

⁷⁵ *Ídem*

Los tres aspectos son: a) Características infantiles y proceso de aprendizaje, b) Diversidad y equidad y c) Intervención educativa. Los cuales a su vez consideran otros aspectos.

Principios Pedagógicos	
a) Características infantiles y procesos de aprendizaje	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Las niñas y los niños llegan a la escuela con conocimientos y capacidades que son la base para continuar aprendiendo</i> 2. <i>La función de la educadora es fomentar y mantener en las niñas y los niños el deseo de conocer, el interés y la motivación por aprender</i> 3. <i>Las niñas y los niños aprenden en interacción con sus pares</i> 4. <i>El juego potencia el desarrollo y aprendizaje en las niñas y los niños</i>
b) Diversidad y equidad	<ol style="list-style-type: none"> 5. <i>La escuela debe ofrecer a las niñas y a los niños oportunidades formativas de calidad equivalente, independientemente de sus diferencias socioeconómicas y culturales</i> 6. <i>La educadora, la escuela y los padres o tutores deben contribuir a la integración de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales a la escuela regular</i> 7. <i>La escuela, como espacio de socialización y de aprendizajes, debe propiciar la igualdad de derechos entre niñas y niños.</i>
c) Intervención educativa	<ol style="list-style-type: none"> 8. <i>El ambiente del aula y de la escuela debe fomentar las actitudes que promueven la confianza en la capacidad de aprender.</i> 9. <i>Los buenos resultados de la intervención educativa requieren de una planeación flexible, que tome como punto de partida las competencias y los propósitos fundamentales</i> 10. <i>La colaboración y el conocimiento mutuo entre la escuela y la familia favorece el desarrollo de los niños.</i>



Nota: Cuadro PEP 2004 p. 32

2.1.1. Campos Formativos

Los principios pedagógicos anteriormente mencionados guían y sirven de referencia a las educadoras en su labor cotidiana; les proveen un mismo contexto. Ahora en este apartado la atención se centra, más que en el contexto pedagógico, axiológico y de eficacia para la educadora, en los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil. Para después enmarcar esta estrategia planteada por la SEP de intervención educativa para niños preescolares basado en competencias⁷⁶.

Los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil tienen una naturaleza integral y dinámica, cuando un niño aprende algo; se ponen en juego e interacción diversidad de factores; en este sentido su aprendizaje abarca distintos campos de su propio desarrollo. Para ilustrar esta idea, el programa pone el ejemplo de cuando los bebés comienzan a gatear; este desarrollo físico, que implica control de su cuerpo, equilibrio, fuerza, velocidad y dirección, a su vez amplía su capacidad de explorar el mundo y esto implica también un desarrollo cognitivo.

Si los aprendizajes de los niños abarcan simultáneamente distintos campos del desarrollo humano, cuando los pequeños asistan a la escuela; a partir de las actividades que desarrollen ahí; actividades previamente diseñadas y planeadas por las educadoras, bajo los principios fundamentales arriba mencionados.

Entonces el aprendizaje podrá concentrarse de manera particular en algún campo específico. Ahí es donde radica la intervención educativa; cuando la educadora define un área débil en el desarrollo de cierta competencia puede guiar al alumno a ir mejorando en el desarrollo de la misma; es decir el desarrollo de competencias en los niños es intencional y dirigido.

De esta manera el PEP organiza las competencias a desarrollar en seis campos formativos.

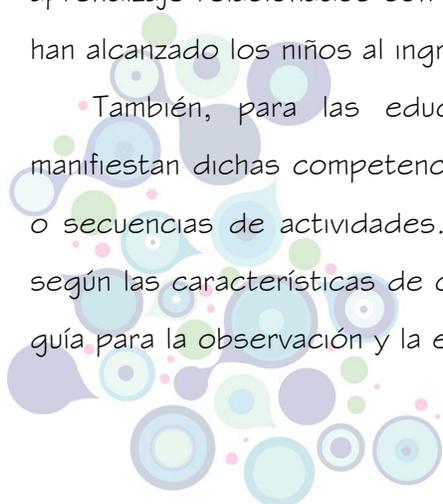
La organización de los campos se presenta en el siguiente cuadro:

⁷⁶ Competencia: es un conjunto de capacidades, conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en la práctica en diferentes contextos, además son susceptibles de ser enriquecidas a los largo de la vida a través de la experiencia.

Campos formativos	Aspectos en que se organizan
Desarrollo personal y social	Identidad personal y autonomía Relaciones interpersonales
Lenguaje y comunicación	Lenguaje oral Lenguaje escrito
Pensamiento matemático	Número Forma, espacio y medida
Exploración y conocimiento del mundo	Mundo natural Cultura y vida social
Expresión y apreciación artísticas	Expresión y apreciación musical Expresión corporal y apreciación de la danza Expresión y apreciación plástica Expresión dramática y apreciación teatral
Desarrollo físico y salud	Coordinación, fuerza y equilibrio Promoción de la salud

Es importante mencionar que el programa describe a qué se refiere cada campo formativo; da información básica sobre los rasgos del desarrollo infantil y los procesos de aprendizaje relacionados con cada campo, así como los logros que en términos generales han alcanzado los niños al ingresar a la educación preescolar.

También, para las educadoras incluye algunas formas en que se favorecen y manifiestan dichas competencias; ofreciendo opciones para diseñar situaciones didácticas o secuencias de actividades. A su vez refiere aprendizajes que los niños pueden lograr según las características de cada campo formativo y finalmente también funciona como una guía para la observación y la evaluación continua del progreso de los alumnos.



- **La evaluación.**

La evaluación en el área de preescolar también se realiza apegada a lo que el PEP propone. “La evaluación del aprendizaje es un proceso que consiste en comparar o valorar lo que los niños conocen y saben hacer, sus competencias, respecto a su situación al comenzar un ciclo escolar [...] esta valoración se basa en la información que la educadora recoge, organiza e interpreta en diversos momentos del trabajo diario y a lo largo del ciclo escolar”⁷⁷

Es pues la educadora quien a base de la observación e interacción con los alumnos hace estas comparaciones cotidianamente; considerando que en preescolar a diferencia de otros grados educativos, la evaluación tiene como finalidad:

- Constatar los aprendizajes de los alumnos; logros y dificultades que enfrentan al alcanzar las competencias
- Identificar factores que influyen o afectan el proceso de aprendizaje de los alumnos, incluyendo la práctica docente y las condiciones en que ocurre el trabajo educativo.
- Con base en los datos anteriores, mejorar la acción educativa de la escuela, la cual incluye el trabajo docente y otros aspectos del proceso escolar

La práctica docente se evalúa a través de un ejercicio de reflexión personas que las educadoras realizan contantemente, sobre todo al momento de planear las clases y plantear los posibles problemas a los que sus alumnos se pueden enfrentar o que no han superado. Aunque también es la coordinadora del área quien vigila este aspecto y que a través de entrevistas con las profesoras da sus opiniones y brinda dirección u orientación al trabajo docente.

Al estar incorporado a la SEP el colegio contantemente tiene que enviar informes y evaluaciones periódicas tanto del trabajo docente como del desarrollo de los alumnos; además de las gestiones necesarias y documentación, es la coordinadora del área quien

⁷⁷ *Ibidem* p. 131

recolecta toda la información y la envía a la supervisión de la zona la cual a su vez evalúa al colegio.

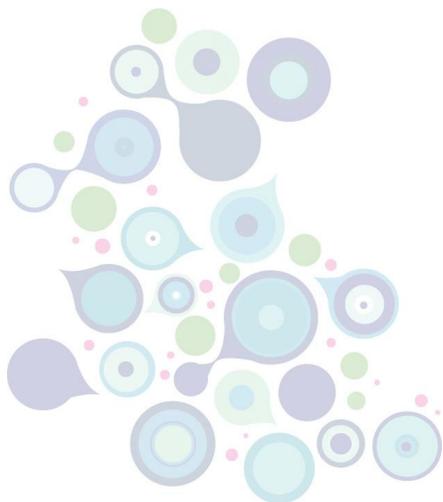
Algunos instrumentos que se utilizan en el colegio para evaluar en el área de español son: la entrevista con los niños y profesores, los trabajos de los alumnos y el denominado diario de trabajo. Donde valga la redundancia, diariamente las educadoras describen su jornada laboral dejando información valiosa acerca de cómo los alumnos reaccionaron, como obtuvo evidencias de la adquisición de competencias; también puede escribir los avances o situaciones de ciertos alumnos.

El colegio si maneja una boleta que se entrega bimestralmente a los padres de familia. En la boleta se registra numéricamente el avance de los alumnos en los diferentes campos formativos.

Finalmente, el área de orientación, realiza evaluaciones psicopedagógicas a todos los alumnos, creando un expediente por alumnos. Además, los niños que las requieran más atención en este sentido la reciben; se les aplican más pruebas proyectivas o psicométricas y según lo observado, se cita a los padres, se les entregan resultados y se les dan recomendaciones.

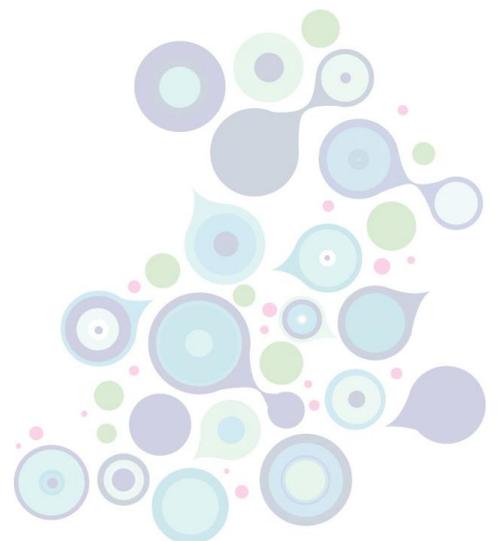
Cuando es necesario se canalizan los casos a especialistas. De esta manera en el área de español la evaluación es un ejercicio constante.

Bien aquí termina nuestro recorrido por los quehaceres pedagógicos que tienen lugar en el área de español en preescolar en el Colegio Patria de Juárez.





ANEXO 3



PROGRAMA DE INGLÉS DEL COLEGIO PATRIA DE JUÁREZ CICLO ESCOLAR 2008-2009

Pockets es el programa que el Colegio utiliza actualmente en el área de inglés para los grados de K-I a K-III. Este programa está editado por Pearson y forma parte de una subdivisión creada para programas de inglés como segunda lengua (ESL; English as Second Language), denominada Longman. Se tomó la decisión de implementar este propuesta ya que es un programa está más enfocado a la enseñanza de un inglés comunicativo y práctico que a la enseñanza de un inglés gramatical y teórico., según el coordinador del área de inglés.

El programa está escrito en inglés, por lo tanto la siguiente información ha sido tomada del mismo y traducida por la autora.

Físicamente el programa está integrado por: Libro del maestro y CD para el maestro, libro para el estudiante y cuadernillo de ejercicios el cual incluye un CD con pistas de las canciones y diálogos del programa, finalmente incluye un títere de peluche para el maestro.

En el libro del maestro se describen los principios y metodología del programa, algunos consejos acerca de la enseñanza y técnicas aplicables, una guía de cómo administrar el tiempo en el aula, ideas sobre evaluación y sobre cómo vincular los contenidos con el hogar. Por supuesto incluye el desarrollo de los temas por unidades y opciones de cartas descriptivas a diario en donde también se especifica cómo ir utilizando los materiales.

La información que a continuación presento proviene en este *Teacher's Book* editado en inglés, por lo tanto, advierto al lector que los párrafos siguientes son una traducción mía.

- **Filosofía del programa**

Este programa de enseñanza del inglés para niños preescolares, en primer lugar descansa en la idea de que en la manera en que los niños aprendieron los elementos de su lengua materna, aprenderán los elementos del inglés. De esta forma, mientras ellos son expuestos al idioma inglés, al escuchar canciones o diálogos por ejemplo, ellos suelen imitar naturalmente los sonidos y los relacionan con los objetos o con las

acciones que representan e incluso los señalan relacionando el sonido con el objeto o con la acción determinados.

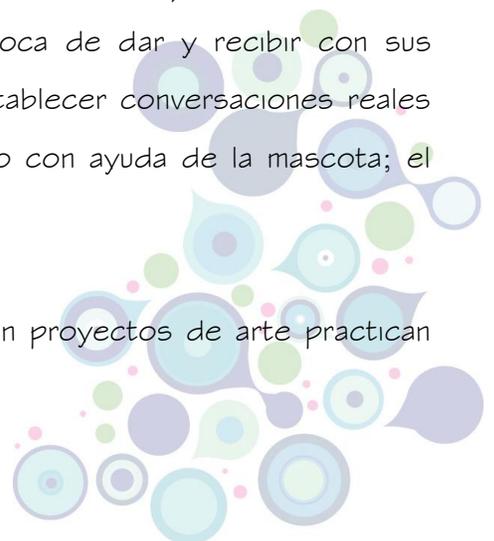
En segundo lugar este programa recurre a temas con los que los alumnos se sientan familiarizados por lo tanto se sientan cómodos con ellos, temas como la escuela, la familia, los animales, la ropa el hogar, la comunidad entre otros logran este objetivo. También, busca crear en el aula un ambiente similar al hogar esto considerando que en preescolar los chiquitos tienen por primera vez la experiencia de formar parte de otra comunidad distinta a la familia, por eso el aula debe ser un lugar seguro que provoque a la búsqueda y al descubrimiento, pero sobre todo que brinde al alumno la confianza de jugar, de esta forma, en un ambiente así, los niños podrán ser animados a usar los nuevos patrones de lenguaje mientras juegan.

Este programa considera que los niños además tienen una capacidad de “absorber” el idioma por lo que el maestro siempre tiene que estar atento y encontrar las oportunidades que tenga para extender el vocabulario de su alumnos de acuerdo con esta capacidad antes mencionada.

Tomando en cuenta lo anterior el programa indica que el maestro debe trabajar con los contenidos y lecciones de tal manera que cree situaciones de aprendizaje en donde los niños alcancen el éxito en la adquisición del idioma.

A diferencia de otros programas de inglés, Pockets asume que los niños son entusiastas aprendices del inglés en una relación recíproca de dar y recibir con sus maestros así, si se les envuelve en el idioma, podrán establecer conversaciones reales en las que utilicen el vocabulario que han aprendido. Esto con ayuda de la mascota; el títere con el cual aprenden y reproducen estos diálogos.

Pockets también asume que cuando los niños realizan proyectos de arte practican el idioma de manera natural y divertida.



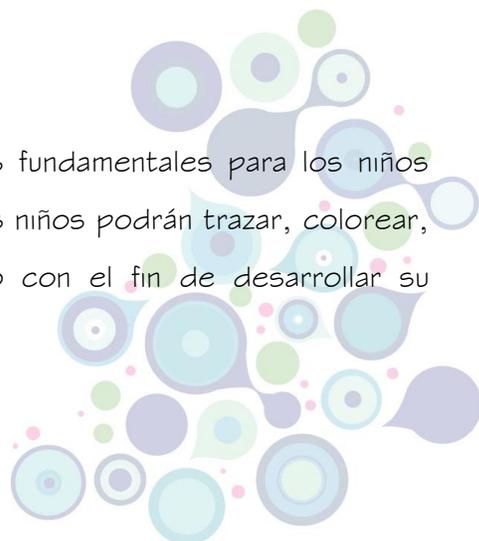
- **Metodología**

Pockets utiliza una metodología que los autores mencionan ha sido probada y comprobada, esta consta de cinco pasos, a continuación los menciono brevemente:

1. **Introducción (*Warm up*):** En este paso el maestro presenta el tema a los alumnos con el cual trabajarán las próximas cuatro semanas. Aquí el alumno recurre al conocimiento previo que tenga del tema y se le presentan escenas y personas con las cuales se pueda identificar.
2. **Presentación:** En este paso el maestro se enfoca en presentar a los alumnos el nuevo vocabulario que aprenderán durante estas cuatro semanas, los alumnos señalarán, circularán o aplaudirán al reconocer cada palabra. El siguiente paso es contextualizar el vocabulario, de tal manera que los alumnos lo ubiquen en una escena presentada.
3. **Práctica:** En este paso los niños experimentan y usan el nuevo vocabulario en una variedad de formas.
4. **Aplicación:** Los niños aplican lo que están aprendiendo a través ejercicios en el libro donde desarrollan acciones como dibujar, recortar, pegar y colorear. Además el libro de trabajo cuenta con una historia removible la cual se usa en clase y se lleva a casa para compartir con la familia.
5. **Evaluación:** El libro de trabajo cuenta con una página de respuesta personal para el alumno donde juega aplicando verbalmente lo aprendido. Aquí es donde mientras los niños juegan, el maestro evalúa la adquisición del vocabulario.

- **Desarrollo de habilidades psicomotrices**

El programa considera el desarrollo de estas habilidades fundamentales para los niños preescolares así a lo largo de las páginas de sus libros los niños podrán trazar, colorear, dibujar, recortar y pegar y despegar calcomanías, esto con el fin de desarrollar su psicomotricidad fina y su coordinación ojo-mano.



- **Lectura y escritura**

El programa ayuda a los alumnos a percibir de manera agradable el proceso aprender a leer y a escribir en inglés, fomentando que los niños deseen aprender a hacerlo. En los libros se encuentran dos páginas por unidad para introducir habilidades de pre-lectura y pre-escritura.

Para K-I el libro lo habilita con páginas de trazado y coloreado, para K-II y K-III se trabaja con la adquisición de los sonidos de todas las letras del alfabeto y su forma escrita. Y en K-III con la adquisición de estructuras gramaticales básicas que permiten a los alumnos formar, escribir y leer sus propias oraciones.

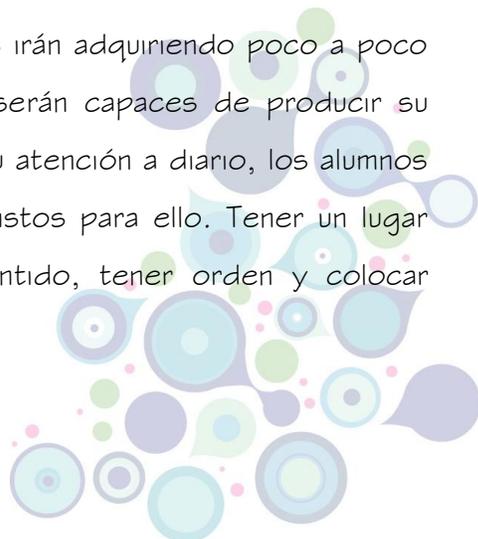
- **Desarrollando un ambiente natural de aprendizaje.**

Para desarrollar un ambiente natural de aprendizaje, el programa propone al maestro facilitar y favorece la interacción maestro-alumno y alumno-alumno, lo cual le permite al alumno ir aprendiendo límites tanto físicos como morales, experiencia fundamental para toda su vida escolar que está iniciando.

Otra manera que el programa usa para este objetivo, es que el maestro utilice modelos de diálogo donde haciendo uso de un títere ejemplifique a los alumnos conversaciones que ellos escucharán, observarán, copiarán y aprenderán. Las cuales tendrán oportunidad de practicar cuando se dé constantemente tiempo en clase a la interacción alumno-alumno.

Finalmente el programa sugiere al maestro, tener rutinas en el salón; cuando los niños reconozcan la actividad siguiente se sentirán más confiados y por lo tanto dispuestos a tomar riesgos al aprender el nuevo material.

Al usar diariamente saludos y despedidas los niños las irán adquiriendo poco a poco entenderán el lenguaje a través del contexto y pronto serán capaces de producir su propio lenguaje. Usando señales especiales para captar su atención a diario, los alumnos sabrán cual es el siguiente momento en clase y estarán listos para ello. Tener un lugar para cada cosa también ayuda a los niños en este sentido, tener orden y colocar letreros que ilustren los objetos del salón también.



- **Conceptos importantes**

Independientemente del tema que se trabaje por unidad, el programa considera necesario trabajar con los siguientes conceptos:

- a) Colores
- b) Figuras geométricas
- c) Preposiciones
- d) Números

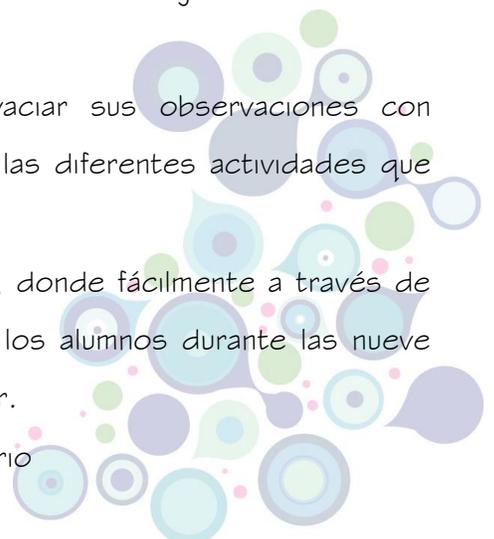
Estos son conceptos básicos para los niños preescolares y aunque el programa no ahonda en el porqué de ello, sí propone diferentes actividades para que el maestro las desarrolle constantemente en clase.

- **Vínculos escuela hogar y la evaluación**

En esta parte, el programa recomienda a los profesores involucrar a las familias de los alumnos en los temas que se están tratando en clase y esto lo hace a través de unas cartas que se sugiere enviar a casa donde se explica a los papás los temas que los niños están aprendiendo y cómo pueden apoyar en el hogar a sus pequeños a aprender el nuevo vocabulario, por ejemplo, se sugieren algunas actividades para hacer en casa o incluso la realización de paseos o visitas especiales.

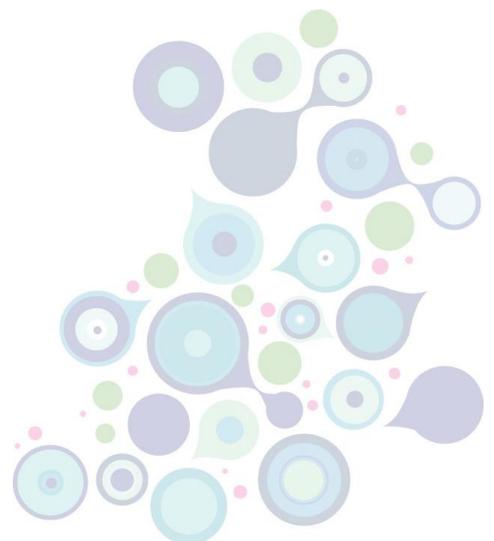
En cuanto a la evaluación el programa solo brinda algunos “tips”, quizás deja a la institución escolar definir el tipo de evaluación a realizar. Por lo pronto esto es lo que el programa escrito sugiere como evaluación idónea, partiendo del supuesto de que el maestro fácilmente define lo que el niño puede o no puede hacer se sugiere:

- Tener un cuaderno donde rápidamente pueda vaciar sus observaciones con respecto al desarrollo del lenguaje del alumno en las diferentes actividades que realizó.
- Crear una lista de evaluación oral para los alumnos, donde fácilmente a través de las siguientes letras evalúe la expresión verbal de los alumnos durante las nueve unidades: “P” progresando y “NP” necesita mejorar.
- Usar tarjetas con imágenes para evaluar el vocabulario



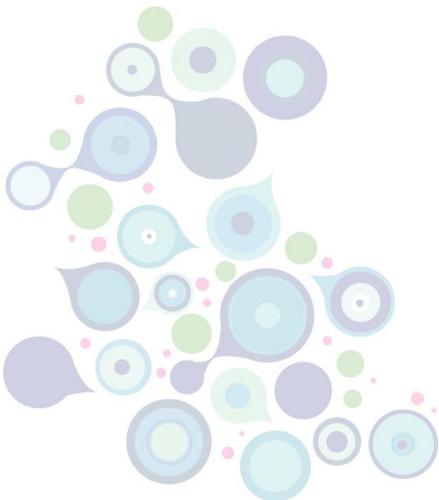
- Tomar fotografías de los proyectos de arte realizados
- Revisando el progreso del alumno en su libro de trabajo
- Guardar los dibujos de los alumnos y grabar lo que dijeron acerca de ellos
- Video grabar a los niños mientras bailan, cantan o actúan.

Cabe mencionar que ninguna de estas sugerencias representa sistemáticamente una forma de evaluación en el colegio. Al parecer cada maestro evalúa según su criterio y sus herramientas. Se evalúa por materia y con el uso de numerales, incluso en el área de preescolar.





ANEXO 4



DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN DEL COLEGIO PATRIA DE JUÁREZ

El departamento de Orientación en el Colegio Patria de Juárez está formado actualmente⁷⁸ por cinco personas; una psicóloga, dos pasantes de psicología y tres maestros encargadas de las funciones relacionadas con la aplicación de principios y valores en el colegio. Esta área depende ahora, directamente de la dirección general del Colegio, ya que hace algunos meses la persona que coordinaba el área renunció.

Las maestras que forman este departamento se dividen el trabajo de la siguiente manera:

- Miss Jose: Entrevistas con papás, contratación del personal, situaciones con maestros, solución de conflictos. Campamento
- Miss Erika: Elabora devocionales, evalúa y supervisa aplicación de principios, filtra la enseñanza. Organiza misiones.
- Miss Angélica: Realiza evaluaciones: Examen de admisión, valoración psicológica, aplica test´s, entrega resultados de 2º. Primaria a 3º de sec. (Psicóloga)
- Miss Cinthia: Realiza evaluaciones: Examen de admisión, valoración psicológica, aplica test´s, entrega resultados de kínder I a 1º. de primaria. (Pasante)
- Profesor Erick: Imparte la clase de valores en kínder y primaria.
- Miss Janet: Orientadora vocacional. Convocatoria de universidades, exámenes de admisión. (Pasante)

Una de las maestras me comenta que desde que se fue la persona que coordinaba área, el departamento de orientación no tiene una estructura fija de trabajo. Lo que ocasiona que, por ejemplo, se dupliquen funciones y que no sean claras. También comenta, que hay tareas que hacía la coordinadora y que ellas desconocían. A veces se sienten descontroladas pues ahora que dependen de la dirección general, no han recibido instrucciones.

Finalmente menciona que entre ellas hay muy buena relación, lo que permite sacar el trabajo adelante. Ellas dividen de manera autónoma las funciones de acuerdo con las habilidades de cada una, sin embargo desconocen el orden y la prioridad de éstas. Paradójicamente las orientadoras se encuentran desorientadas.

Entonces, el área de orientación del Colegio Patria está dividida en dos áreas: La primera es el Área psicológica y la segunda es la de Aplicación de principios y valores. A continuación se describen sus objetivos y funciones detalladamente.

⁷⁸ En el periodo del ciclo escolar 2008-2009.

4.1 Área Psicológica

El área psicológica es la segunda rama de acción del departamento de orientación su objetivo es: “Contribuir al pleno desarrollo afectivo, cognitivo, académico y social de los alumnos, a través de observar su comportamiento dentro de la escuela, realizando evaluaciones diagnósticas psicológicas, teniendo pláticas con los alumnos y padres de familia con el fin de orientarlos en los diferentes aspectos de su vida”⁷⁹.

Las pláticas que las orientadoras organizan son varias y de distinto índole, a continuación las presento:

1. **Pláticas de sexualidad y prevención de adicciones:** En los meses de enero y marzo se programan pláticas con padres de familia que imparten especialistas en los temas. Posteriormente, estas pláticas también se dan a los alumnos de acuerdo con su edad y grupo.
2. **Escuela para Padres:** Se lleva a cabo en las fechas programadas para entrega de boletas. Se tratan temas referentes a las necesidades y problemáticas actuales de los alumnos. Estas pláticas son impartidas por especialistas invitados o por la psicóloga y/o pasante.
3. **Consejería familiar.** Cuando las orientadoras detectan alguna necesidad afectiva y familiar en los alumnos, que esté afectando su desempeño escolar; se cita a los padres de familia para dar a conocer la situación de sus niños en el colegio. Entonces, se les brinda apoyo de manera que se oriente su labor de crianza.
4. **Pláticas dirigidas a madres del colegio:** En el mes de mayo se programa un café con las mamás del colegio con el propósito de impartirles una plática enfocada especialmente a los diferentes roles que como mujeres desempeñan; madre, amiga, profesionista, etcétera. Después de la plática tienen un tiempo de convivencia. Las orientadoras apoyan en la realización de este evento.
5. **Actividades de padres e hijos; sanidad emocional.** Se dedica un *Chapel* especial para padres y alumnos donde se realizan diferentes actividades de sensibilización y se les guía hacia la reconciliación, perdón y sanidad emocional.

⁷⁹ ALVAREZ, Josefina. *et all. Crecimiento espiritual Objetivos y metas.* Mimeografiado. México, Marzo de 2009. p. 1.

4.2. Aplicación de Principios y Valores.

Esta otra área del departamento de orientación tiene su propio manual y forma de trabajo, aunque trabajan en conjunto con el área psicológica, tienen bien definidos sus propios objetivos, los cuales están descritos en varios documentos que a continuación cito.

Objetivo general⁸⁰

Durante la estancia en el Colegio los alumnos serán motivados a desarrollar el carácter y la vida de Jesucristo a través del ejemplo de todo el personal docente y administrativo en todas y cada una de las diferentes actividades que se desarrollan.

Objetivo Preescolar⁸¹

Durante este periodo buscaremos dar a conocer el amor de Dios a los alumnos para que aprendan a amarlo y obedecerlo a través del trato y ejemplo de todo el personal del Colegio (Mostrar a Dios como Padre).

Objetivo de Primaria (de 1° a 3°)⁸²

Durante este periodo enseñaremos a los alumnos a tener una relación personal con Jesucristo para que puedan experimentar un nuevo nacimiento a través de su fe en Jesucristo y el ejemplo de sus maestros (Dar a conocer a Jesucristo como Salvador y Amigo).

Objetivo de Primaria (de 4° a 6°)⁸³

Durante este periodo enseñaremos a los alumnos a buscar a Dios para que puedan experimentar el fruto del Espíritu en sus vidas y reflejar el carácter de Jesucristo a través de ser llenos del Espíritu Santo y tener comunión con Dios y sus maestros (Dar a conocer al Espíritu Santo como Ayudador y Amigo).

Objetivo Secundaria:⁸⁴

Durante este periodo enseñaremos las características de la vida cristiana, sus valores morales y espirituales para que aprendan a tener dominio propio de sus emociones deseos y sentimientos a través de someterse a la voluntad de Dios con la ayuda y ejemplo de sus maestros (Dar a conocer a Dios como Refugio y Fortaleza).

⁸⁰ Álvarez, Josefina. *Et all. Crecimiento espiritual Objetivos y metas*. Mimeografiado. México, Marzo de 2009. p. 1.

⁸¹ *Idem*

⁸² *Idem*

⁸³ *Idem*

⁸⁴ *Idem.*

Estos objetivos buscan llevarse a cabo al realizar las siguientes actividades:

1. **Dinámicas constantes de integración grupal.** Las orientadoras hacen técnicas de presentación entre los alumnos, para que se rompa el hielo y se integren desde el primer día de clases. También, realizan observaciones que ellas llaman participativas “para apoyar el buen comportamiento y aprovechamiento de los alumnos”⁸⁵. Además de realizar actividades especiales o tiempos de reflexión con los grupos dependiendo de las necesidades que vayan surgiendo.
2. **Inclusión de principios y valores bíblicos dentro de la planeación docente.** Las orientadoras apoyan a los docentes a realizar la integración de los principios bíblicos al currículum en su planeación semanal. Es también su labor, supervisar la aplicación de éstos.
3. **Clase bíblica semanal con aplicación artística.** Los grupos de todas las áreas tienen una clase semanal de Biblia, la cual tiene varios objetivos, el primero es manejar con los alumnos principios y valores a través del conocimiento de la vida y hechos de algunos personajes de la Biblia. La clase se presenta como una narración en la cual se utilizan ayudas visuales y auditivas. Después de la presentación de la lección siempre se maneja una actividad manual como origami y técnicas básicas de expresión plástica, también puede haber dramatizaciones o realización de cantos y juegos. De ahí que el segundo objetivo de la clase sea el que los alumnos descubran sus habilidades y continúen desarrollándolas.
4. **Devocional Diario.** Todos los días por las mañanas se lee la Biblia y se analiza “buscando una aplicación práctica a nuestra vida”⁸⁶. Este devocional se divide en tres etapas de tres meses cada una. En la primera el maestro dirige el devocional dando a conocer al alumno su estructura, familiarizándolo. En la segunda etapa el alumno dirige el devocional para lo cual aprenderá a leer la Biblia dándole una aplicación personal. En la tercera etapa al alumno desarrolla devocionales personales con el propósito de que le quede establecido como un hábito permanente. Las orientadoras determinan los temas de los devocionales y en las primeras dos etapas, los diseñan.
5. **Chapel.** Esta es una reunión mensual donde los alumnos, por área, tienen la oportunidad de escuchar una exposición especial y música relacionada con la enseñanza bíblica mensual. Las orientadoras se encargan de organizar esta actividad, contactando a algún invitado, preparando los espacios y recursos necesarios.

⁸⁵ Álvarez, Josefina et all. *Narrativa de actividades espirituales en el Colegio Patria de Juárez*. Mimeografiado. México, marzo 2009. p.1.

⁸⁶ *Idem.*

6. Fechas especiales. Las orientadoras ayudan en la organización de las festividades que el Colegio tiene durante el año: Día de acción de gracias, Celebración navideña y Día de la familia. También organizan una actividad denominada “cajita navideña” en la cual se recolectan artículos y juguetes para niños los cuales se donan a Casa Cuna, Centros de Integración Familiar o a hijos de mujeres presas. Las cajas son forradas por los alumnos de preescolar y entregadas por los alumnos de secundaria.

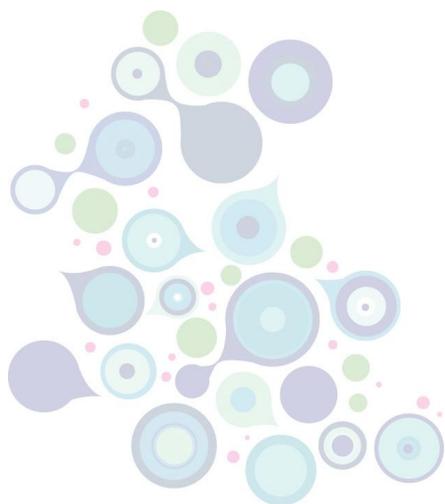
7. Actividades especiales. Las orientadoras se encargan de organizar y llevar a cabo las siguientes actividades: Campamentos, Visitas a asilos y casas cuna y viajes misioneros.

De esta manera el lector cuenta más o menos con la información necesaria que le permita conocer el contexto en el que he desarrollado mi experiencia laboral, con respecto al área de orientación.





Anexo 5



REPORTE DE VALORACIÓN PSICOLÓGICA

En el reporte de Valoración Psicológica, la orientadora en turno redactó lo siguiente, una vez que aplicó las siguientes pruebas: DFH, Dibujo de la familia y Bender. También en el reporte dice: Juego.

Stefano durante la prueba se mostró participativo aunque un poco apático y con mucho sueño.

En la realización del rompecabezas lo hizo muy bien y con mucha paciencia.

En el DFH Nivel alto superior, se observa timidez y alta admiración hacia su primo.

Dibujo de la familia se observa inseguridad debido al tamaño, hay omisión de manos.

Bender arroja edad de 6 años 6 meses correspondiendo con su edad.

OBSERVACIONES Es necesario el contacto físico, palabras de estímulo con Stefano ya que tienen toda la capacidad para realizar cualquier trabajo pero le falta mucho afecto. No hay disciplina, poco conocimiento en inglés y es necesario que en casa le pongan mucha atención para motivarlo, ya que está muy descuidado tanto física como emocional.

Lo considero apto para su ingreso Preprimaria con el compromiso de mamá de trabajar mucho en casa hábitos, disciplina y regularización en inglés ya que su nivel es muy bajo.”

Reporte de Observación para niños de nuevo ingreso Español

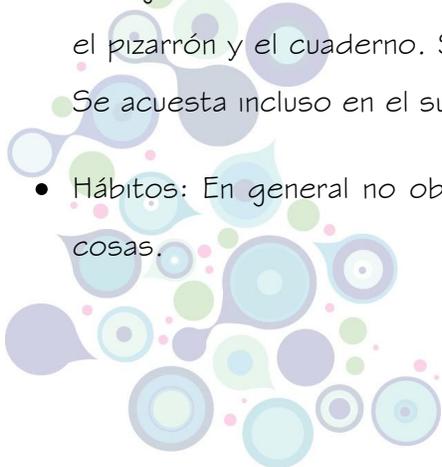
- Adaptación al ambiente: Bien algo tímido y callado



- *Relación con otros niños: Responde al diálogo, interactúa en los juegos con sus compañeros*
- *Obediencia y seguimiento de instrucciones: Se le dificulta copiar y necesita atención personalizada y mucha motivación con afecto.*
- *Trabajo académico: Tiene capacidad pero muestra apatía al trabajo*
- *Hábitos: Regular hay que motivarlo en todas las áreas para lograr buenos hábitos.*
- *Presenta algún problema de lenguaje: Ninguno*
- *Lo considera apto para inscribirse en este grado: Sí, con el apoyo de casa y mucha motivación afectiva. ÉL PUEDE.*
- *Sugerencias que desea dar a los padres: Constancia y compromiso en apoyar todas las actividades.*

Reporte de Observación para niños de nuevo ingreso Inglés

- *Adaptación al ambiente: Se adapta fácilmente al ambiente*
- *Relación con otros niños: Juega, platica y se relaciona bien con los demás.*
- *Obediencia y seguimiento de instrucciones: Le cuesta mucho trabajo obedecer, el inglés no lo entiende, atiende instrucciones en español y no a la primera voz.*
- *Trabajo académico: Le cuesta trabajo, se cansa pronto. No ubica el espacio en el pizarrón y el cuaderno. Se le ve distraído. No permanece sentado en su lugar. Se acuesta incluso en el suelo.*
- *Hábitos: En general no observo hábitos en el niño. Es muy disperso, olvida sus cosas.*



- Presenta algún problema de lenguaje: No observo algo así.
- Lo considera apto para inscribirse en este grado: En el área de inglés lo veo muy atrasado en conocimientos básicos.
- Sugerencias que desea dar a los padres: Fortalecer hábitos y disciplina en casa. Regularización en inglés.

